

Sul sito [www.istruzionebasilicata.it](http://www.istruzionebasilicata.it) è disponibile questo periodico

*Le stagioni dell'educazione  
nell'arco della vita: prenatale e post-natale*

FRANCESCO FASOLINO  
Dirigente Tecnico M.P.I.

**D**alla Ca' zoiosa al giardino d'infanzia, sino alle recentissime sezioni primavera, il mondo della pedagogia sembra scandito dalla presenza di questi termini: gioia, giardino, primavera. E tutto ciò porterebbe il lettore a considerare che la pedagogia è stagione destinata ad interessarsi di una particolare fase dell'esistenza umana, quella contrassegnata dalla scolarizzazione.

Forse la stessa scuola, come organizzazione sistemica, ha contribuito a diffondere tale luogo comune, contravvenendo alle sue stesse radici ed allo stesso principio socratico del “Conosci te stesso”, che è la cifra interpretativa di un principio di apprendimento e di formazione che si sviluppa lungo l’arco della vita, attraverso le molteplici implicazioni e relazioni che la persona intreccia con ciò che è fuori di sé e con la padronanza di sé.

Uno dei problemi più rilevanti, in questa fase della nostra storia, è rappresentato dalla coesistenza di due elementi, in apparenza antitetici, ma che convivono nella coscienza individuale e nella dimensione collettiva dell'uomo: dilatazione e contrazione. Non è il caso di ripetere formule standardizzate sulla globalizzazione o sulla post mo-

derinità, ma è opportuno almeno ricordare che questo nostro tempo è segnato dalla dilatazione degli spazi e dalla contrazione del tempo.

Siamo dinanzi ad una modificazione della percezione del reale, che in sostanza rappresenta una modificazione del modo con cui la persona si pone nel mondo e del modo con cui il mondo si pone all'interno della persona. In un quadro siffatto le prime realtà ad essere coinvolte sono quelle pedagogiche, in quanto cambiano il soggetto della riflessione ed anche l'identità dei portatori d'interesse. La persona e la società civile si sottopongono ad una sorta di Tac, per individuare le mutazioni organiche e gli interventi da porre in essere, allo scopo di evitare che la evoluzione possa trasformarsi in elemento patologico.

Le classiche scansioni dello sviluppo umano, su cui si era fondata la pedagogia nel secolo scorso, non hanno oggi validità di assunti teoretici, scompaginate dal nuovo rapporto che esiste tra percezione del mondo, sviluppo tecnologico e formazione. Ciò vale in particolare a partire dal primo anno di vita del bambino, quando la mente umana mostra livelli di ricettività e di creativi-

tà, che divengono essenziali per la formazione della personalità. Ed è naturale che l'educazione lungo tutto l'arco dell'esistenza assume una dimensione nuova, che ha bisogno non solo di quadri concettuali di riferimento, ma anche di strumenti operativi alternativi rispetto ai precedenti.

La post-pedagogia è dilaniata, a questo punto, tra centralità del soggetto e dell'oggetto ed in questa biforcazione consiste in larga parte il principio dell'educazione permanente. Un elemento, in questo scacchiere tanto complesso, è fondamentale: nella nuova dimensione dell'educazione lungo tutto l'arco dell'esistenza, oggi, il ruolo essenziale lo giocano la fase post-natale e quella dell'infanzia. L'attenzione a questi due momenti della crescita della persona rappresenta l'aspetto innovativo della ricerca pedagogica, aprendo nuovi scenari e diverse opportunità educative. È nella nuova e mutata geografia psico-pedagogica, che occorre cercare le fonti della diversità e della variazione rispetto agli schemi ed ai moduli del passato. Si tratta di un percorso che negli altri paesi europei, pur con i limiti di esiti della ricerca ancora aperti, ha già una sua fisionomia e degli obiettivi. Da noi gestiamo ancora una fase aurorale della ricerca e dobbiamo insistere al fine di raggiungere una consapevolezza di quanto questa stagione sia importante, direi essenziale, nella formazione della coscienza dell'uomo.

D'altra parte la trasformazione dei codici di scrittura, di apprendimento, di organizzazione del pensiero trovano la loro origine proprio in questa stagione della vita e la capacità della persona di essere mondo e di esistere nel mondo si costruiscono in queste fasi. Non si tratta, oggi, di idee o di elementi portatori di novità. Il dibattito scientifico ha ampiamente illustrato tali tesi e le ha confortate attraverso forme di ricerca e di sperimentazione sempre più sofisticate. Il nodo rimane il modo, con cui il sistema educativo collettivo più rilevante, quello cioè della scuola, accoglie le trasformazioni e le rielabora in modelli operativi applicabili. Anche per tale tipo di operazione siamo ancora in una stagione di apprendistato, in quanto la ricerca e le innovazioni hanno necessità di calarsi in un universo articolato e complicato dalle diverse realtà in cui si collocano le scuole.

### *Innovazione di procedure*

Diventa essenziale a questo punto avviare una sorta di riconversione dei meccanismi procedurali, in virtù dei quali si elaborano le strategie di formazione, cioè i percorsi curricolari. La sperimentazione, fondata su una linea rigorosa di intera-

zione tra presupposti scientifici ed empiria di contingenze storiche può favorire il raggiungimento di traguardi forti nell'apprendimento dei meccanismi operativi delle competenze e conoscenze delle lingue e delle risorse tecnologiche. E se ne va all'altro mondo lo stesso principio della programmazione, in tutte le forme utilizzate sinora. Ma scompaiono anche le classi articolate secondo rigidi principi anagrafici.

### *Innovazione di protocolli*

È naturale che in un quadro così dinamico per flussi di ricerche ed acquisizione di competenze l'altro elemento fondante, nella logica dell'educazione lungo tutto l'arco dell'esistenza, è il sistema di codici linguistici e comunicativi, di cui bisogna servirsi per fondare una consapevolezza di sé.

Diciamo che non esiste il codice unico che, pur criptato, consente di interpretare il mondo. L'unico sbocco possibile è offerto dalla rete di codici e dalla capacità di interfaccia che essi possono avere tra loro. Se si raggiungono queste competenze sarà possibile legare tra loro i codici e seguirne le evoluzioni e le trasformazioni inevitabili.

Gli studi sulla pre-natalità hanno attribuito anche a questa stagione diremmo della pre-vita una logica di apprendimento. Anche in tale ottica il pensiero classico, come per Platone ed i suoi epigoni, aveva marcato una peculiare visione, che appare significativa. Così l'apprendimento della persona già formata fisicamente, ma non ancora e mai definitiva sotto il profilo psicologico, si intreccia con quello dell'embrione, aprendo una nuova strategia ed un nuovo fronte nell'interpretazione della formazione continua.

Nella concezione dell'esistenza, senza più età rigorosamente divise e troppo spesso monche di contiguità, il nuovo valore nella dinamica sugli studi sull'uomo, la sua crescita ed il suo destino, è offerto proprio dalla trasversalità delle età, dal loro chiamarsi a vicenda, dal loro intersecarsi e stimolarsi in un continuo di bisogni, percorsi, esiti e traguardi. Allora l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita assume caratteri diversi e strategie alternative, impone a tutte le forze che operano nel settore della formazione una grossa operazione di chirurgia plastica, che non si fermi alla superficie, per disegnare, sulla base dei principi della contrazione e dilatazione, tutte le possibilità operative che possiede il pensiero.

E, forse, sarà realizzabile analizzare quanto si dice a proposito delle stagioni della vita: "Solo la giovinezza è saggezza".

# La convenzione ONU del 1989 sui diritti del fanciullo: attuazione e prospettive in Italia

BARBARA COVIELLO  
Nucleo Autonomia,  
Ufficio Regionale Scolastico per la Basilicata

**I**l travagliato percorso necessario al riconoscimento dei diritti dell'infanzia ha conosciuto nell'ordinamento internazionale più tappe, non sempre progressive le une rispetto alle altre, non sempre in grado di focalizzare la peculiarità e la pregnanza dei diritti di bambini ed adolescenti, rispetto a quelli degli altri consociati, in una società normativamente organizzata. Basti pensare, a tal proposito, che anche la solenne Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo nel 1948, all'indomani del II conflitto mondiale, mancava ancora di una puntuale considerazione dei diritti e delle prerogative dei minori, cioè di una delle categorie senz'altro più penalizzate dalla guerra.

La Convenzione Internazionale ONU sui Diritti del Fanciullo, emanata il 20 novembre 1989, è apparsa perciò ai legislatori come l'approdo definitivo del lungo cammino intrapreso dalla società civile, per il riconoscimento globale della tutela da accordare ai soggetti in età evolutiva: in tal senso, appare già significativa, da parte dell'ONU, la scelta di abbandonare la mera enunciazione di principi etici in favore della forma di Convenzione, vale a dire di un atto definito "incontro di volontà tra più soggetti su questioni di comune interesse", quindi vincolante giuridicamente, oltre che moralmente, nei confronti di tutti gli Stati firmatari, indicati difatti come "Parti" in Convenzione.

Le novità che permeano il testo della Convenzione ONU del 1989 sono di assoluta evidenza: accanto alla tutela riservata ai diritti di identità, al diritto di tutela contro gli abusi, le discriminazioni e le violenze perpetrati a danno dei minori, sono sanciti per la prima volta i *diritti indispensabili ed irrinunciabili alla crescita dei fanciulli, diritti inseriti a pieno titolo tra le libertà fondamentali di tutti*

*i consociati*. L'assimilazione tra i diritti dei minori e diritti degli adulti è evidente in campo civile, politico, socio-economico e culturale, e tende a rendere quanto più salda e fitta possibile la rete di protezione contro le situazioni negative che possono minare l'equilibrio dell'età evolutiva.

Tale principio è enunciato segnatamente all'art. 3 della Convenzione: "In tutte le questioni relative ai fanciulli, di competenza delle istituzioni pubbliche o private, di assistenza sociale, di tribunali, delle autorità amministrative o degli organi legislativi, l'interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente".

Dalla ratifica e la conseguente esecutività della Convenzione – atto, come detto, giuridicamente vincolante – discendono per gli Stati sottoscrittori innanzitutto l'obbligo di incidere positivamente sul proprio ordinamento giuridico, adeguandone la legislazione: non più, quindi, soltanto contenimento e proibizione di atti negativi, ma soprattutto azioni positive di promozione legislativa e sociale. Di conseguenza, gli Stati sottoscrittori accettano il predisposto sistema di controllo internazionale sulle azioni positive intraprese, controllo che viene esercitato dal relativo Comitato sui diritti del fanciullo, con il quale ogni Stato firmatario deve collaborare.

La concreta attuazione della Convenzione in Italia ha richiesto sforzi considerevoli, che hanno anche portato il Comitato di Attuazione ONU, nel breve periodo, a rilievi critici nei confronti delle Autorità italiane; in un secondo momento, però, l'impegno progressivo del nostro Stato ha invece prodotto apprezzamento e stima per le azioni positive realizzate.

La strategia adottata dal nostro Paese, in previsione di un coinvolgimento di tutte le autorità ed

i soggetti operativi in campo sociale, ha innanzitutto prodotto il Piano d'Azione Nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza, approntato dal Consiglio dei Ministri negli ultimi anni '90: il Piano Nazionale ha previsto, in modo lungimirante, il coinvolgimento diretto ed indiretto di tutti gli Enti Locali, e delle famiglie, delle associazioni rappresentative e di volontariato e naturalmente del mondo scolastico.

Alcune tappe significative del percorso italiano: nel 1999 è stata istituita la Commissione Bicamerale per l'Infanzia, con delega all'indirizzo ed al controllo sulla attuazione degli accordi internazionali e della legislazione prettamente minorile. Nel 1997, presso il Senato della Repubblica, si è insediata la Commissione Speciale per l'Infanzia, con il ruolo di traduzione degli impegni sottoscritti in tutte le convenzioni internazionali riguardanti i soggetti in età evolutiva. Sempre nel 1997 è stata emanata la Legge 285, recante "Disposizioni per la promozione dei diritti ed opportunità per l'infanzia e l'adolescenza", che ha prodotto un vero e proprio "circolo virtuoso" di coinvolgimento di amministratori ed operatori locali proprio nelle zone degradate e socialmente a rischio delle grandi città italiane, anche a seguito dell'impulso dato dall'Osservatorio Nazionale per l'Infanzia.

Inoltre, il Parlamento italiano ha approvato la legge di ratifica della Convenzione de L'Aja concernente i minori in stato di adottabilità, ed istituito una Autorità nazionale che coordina e controlla lo svolgersi delle procedure di adozione internazionale. A seguito della regolamentazione de L'Aja si è anche intrapresa l'attuazione delle norme contro la sottrazione dei figli minori in campo internazionale, in caso di procedure di separazione o divorzio tra genitori di diversa nazionalità o fede religiosa – fenomeno in aumento negli ultimi anni, a causa della crescente multiculturalità della nostra società.

È infine di questi ultimi anni la produzione normativa "cautelativa" sull'uso dell'immagine dei minori in pubblicità e sui mass-media, nonché l'attenzione alla devianza adolescenziale, segnatamente anche al fenomeno del bullismo.

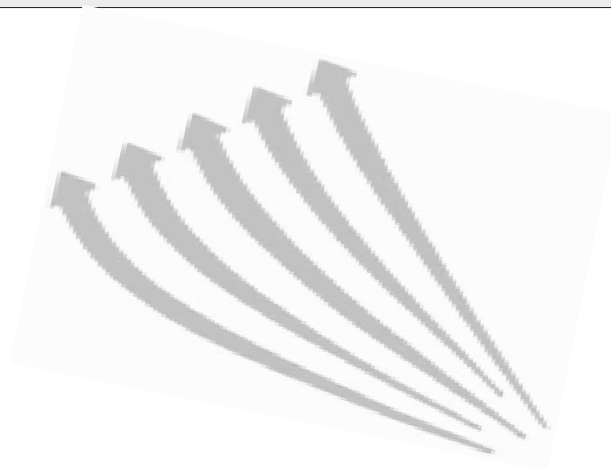
Gli sforzi compiuti dai legislatori non possono però nascondere i problemi che ancora oggi risultano evidenti nel nostro Paese. Innanzitutto resistono, ed in alcune realtà addirittura avanzano, sacche di povertà segnate da precarietà lavorativa, insufficienza di servizi sociali ed abbandono scolastico; nei più importanti agglomerati urbani, tali povertà sono spesso il segno dei più recenti cam-

biamenti socioeconomici, dovuti al fenomeno dell'immigrazione e dello sradicamento improvviso da realtà familiari e sociali tradizionali. A ciò vanno aggiunti la scarsa fruibilità degli ambienti urbani da parte dei bambini, e spesso la loro silenziosa solitudine, acuita dalle difficoltà dei genitori, costretti all'assenza dagli impegni lavorativi e non supportati da adeguate strutture educative di supporto.

In presenza di tali difficoltà, e della percezione culturale – purtroppo ancora diffusa – del bambino come "risorsa" e non come "soggetto di diritti", si ripetono delitti di natura sessuale, maltrattamenti fisici e psicologici, sfruttamento minorile in ambito lavorativo, soprattutto tra gli immigrati regolari ed irregolari. Ancor di più, la carenza di un idoneo ambiente affettivo e relazionale, anche in ambienti tradizionalmente considerati "sani" per estrazione socio-culturale, produce un crescente disagio adolescenziale, i cui effetti ricadono nelle diverse forme di devianza così drammaticamente evidenti.

La Convenzione ONU del 1989, nel disegnare il proprio progetto globale, può apparire un "progresso all'infinito" di segno kantiano, eppure proprio questo può essere paradossalmente il suo punto di forza. In un sistema legislativo internazionale contemporaneo, teso alla coesistenza armonica delle libertà individuali di *tutti* i consociati, la Convenzione va oltre una tradizionale divisione di competenze legislative ed etiche; e stimola pertanto gli organi sociali a ridisegnare ruoli, competenze e responsabilità nella cura e nell'educazione dei più giovani.

Essa comporta la capacità di ripensare all'educazione come ad una leva determinante per le nuove politiche contro le disuguaglianze, ed in favore degli investimenti etici, prima ancora che economici, sul capitale umano più prezioso e delicato di un Paese, qual è quello infantile ed adolescenziale. Ciò prevede necessariamente la capacità di creare e di condividere di tutti gli organismi sociali: famiglie, scuole, autorità culturali e religiose, associazioni, mezzi di informazione, responsabili politici, allo scopo di affermare in via definitiva quello che risulta essere il vero e proprio "cuore" del progetto: *il patto tra generazioni, come è stato spesso definito dai nostri legislatori, patto che deve comprendere, a maggior ragione, coloro che non sono in grado di stipulare nessun patto, per minore età, scarsa autorevolezza sociale e forza economica, e che deve essere rivolto prevalentemente alla loro tutela.*



all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.  
all'U.S.R.B.

*Dalle Istituzioni scolastiche*

## *La scuola della condivisione*

DOMENICO D'ALESSANDRI  
Dirigente Scolastico

**N**on è impresa semplice per la scuola mettersi al passo ed affrontare le problematiche occorrenti nel nostro tempo e proporre per esse non dico soluzioni, ma almeno indicazioni.

Sempre la scuola viene investita della responsabilità per ogni tipo di educazione: si pensi, per citarne qualcuna, all'educazione alla salute, alla legalità, alla sicurezza stradale quasi che l'istruzione in una sorta di delega a catena fosse chiamata a dare risposte puntuali su tutto, sostituendosi di fatto alla famiglia anche in quegli ambiti che dovrebbero essere più specifici e più cogenti per i genitori, quali ad esempio l'educazione all'affettività, l'educazione alimentare, l'educazione alla cittadinanza.

Si prende atto e si ha piena consapevolezza dei mutamenti intervenuti non da oggi nell'istituto familiare e nelle relazioni tra i suoi componenti:

la difficoltà della scuola resta sempre e comunque il rapportarsi alle esigenze della famiglia, specie quando questa, in moltissimi casi, reclama con convinzione la titolarità dell'educazione non avendo poi nei fatti disponibilità di strumenti, di tempi e, soprattutto, di relazioni con i propri figli.

Negli ultimi tempi infatti ho avuto modo di verificare, fatte salve le tante eccezioni, la perdita di autorevolezza o di autorità da parte delle famiglie nei confronti dei preadolescenti che sfuggono di fatto al controllo, a un qualunque controllo da parte dei genitori e questo non solo nell'applicazione allo studio, ma anche nell'organizzazione e gestione dei tempi e nelle scansioni delle attività giornaliere.

Capita, e questo è un dato positivo, che la famiglia spesso in maniera esplicita o di fatto, chieda aiuto alla scuola. La quale si trova veramente oberata tra il dovere irrinunciabile delle varie alfa-



betizzazioni da fornire, quella strumentale, quella culturale e quella funzionale, tra il dovere di sviluppare e potenziare attraverso le conoscenze le necessarie abilità e le competenze di ciascuno in un quadro obbligante di formazione integrale e queste richieste che non possono restare senza ascolto.

Così da parecchi anni la nostra Istituzione Scolastica cerca i modi e le occasioni per incrociare i bisogni espressi ed inespressi delle famiglie, per creare un clima di fiducia, per accendere la luce delle intelligenze per un'umile, cordiale e fattiva collaborazione. Condividere i bisogni significa analizzare i problemi, proporre soluzioni, mobilitare risorse umane, professionali, strutturali, indicare con chiarezza e senza sconti e compromissioni le vie opportune per sostenere la fatica del vivere e della crescita in un clima di serenità e di serietà.

Perciò nelle nostre aule sono passati medici, nutrizionisti, rappresentanti autorevoli delle forze dell'ordine, psicologi e sociologi, ambientalisti, agronomi, esperti di discipline diverse, dai funghi ai computer alla grafica, sono passati vescovi e preti cattolici ma anche rappresentanti di altre religioni: insomma un campionario di umanità e professionalità si è alternato sulle nostre cattedre e nei locali messi a disposizione da altri enti e istituzioni e ognuno ha offerto il meglio di sé. Ma a chi?

L'intuizione di questo istituto è stata quella di coinvolgere un poco tutti e realizzare, almeno negli intenti, una comunità educante ma anche disponibile ad essere educata e a misurarsi con le pressanti ed ineludibili istanze proposte velocemente e anche cumulativamente dai tempi e dalla società.

Le iniziative cui si è data realizzazione sono state sempre qualificanti e ricche, ma a parte l'immane *fil-rouge* tessuto dal preside in ogni circostanza e in ogni incontro sia istituzionale, sia informale sulla collaborazione scuola-famiglia, sulla unificazione degli intenti, sulla necessità di evitare le dissonanze e le contraddizioni tra le voci della scuola e le voci dei genitori, si notava che tutte le iniziative, sia pur programmate, erano episodiche e non incardinate effettivamente in un piano di offerta formativa organica e duratura.

Si è cominciato così, anche per mezzo dell'incredibile risorsa costituita dai vari PON sempre richiesti e quasi sempre ottenuti e realizzati, ad istituzionalizzare e a rendere sistematico il rapporto tra scuola, alunni e genitori.

Sono già alcuni anni che su tematiche diverse ma sempre mirate, gruppi di genitori si siedono

sui banchi insieme con i figli e con loro, con la mediazione e l'impegno del personale della scuola o anche con personale esterno, si intesse quel dialogo che spesso è mancante o insufficiente in famiglia. Nella scuola e ad opera della scuola sono nate iniziative che, affermatesi, si sono rivelate pregevoli. La compagnia teatrale "Libera...Mente", ideata nella scuola primaria di Sarconi, invade ormai il territorio sotto la guida attenta dell'ins. Giuseppe Bartolomeo, avvalendosi dell'opportunità di una Scuola aperta alla comunità più vasta.

Lo stesso dicasi per l'Associazione la "Taran-tula". Questa è operativa con attività diverse che vanno dallo spettacolo alle attività socio-culturali. Nata nella scuola primaria di Sarconi come gruppo folk su idea dell'ins. Teresa Latronico, che ne è ancora animatrice e coordinatrice responsabile, riscuote riconoscimenti e successi specie per le iniziative che riescono a coinvolgere alunni, genitori, perfino nonni.

Così facendo si nota che oltre a soddisfare bisogni di crescita, di formazione e di orientamento alle persone, si finisce col rendere un servizio alla comunità più vasta con la messa in atto di buone pratiche derivanti da conoscenze nuove maturate nel giusto ed equilibrato confronto con le persone e con la realtà.

Perciò sono anni che i genitori frequentano i corsi per il conseguimento della licenza media, i corsi di informatica, in qualche altro ambiente i corsi di pittura, di ceramica, di arte, di cucina, di ricamo, questo soprattutto per iniziativa del CTP per l'educazione degli adulti incardinato nel nostro istituto. Sono un paio di anni comunque che l'esperienza di una scuola comunitaria si declina sui temi ambientali.

Gli echi di queste problematiche finiscono per interessarci e per coinvolgerci: non si tratta soltanto di una notizia sfumata riguardante i litigi o le incomprensioni registrate all'ultimo G8, non si tratta delle problematiche e dei miasmi relativi alla vicina Campania, si tratta invece di problemi che, se trascurati, potrebbero interessarci direttamente; così con la collaborazione e il cofinanziamento dell'AATO (Autorità Ambito Territoriale Ottimale) di Potenza, con la collaborazione del comune di Spinoso gli alunni e i genitori insieme nella scuola, nelle case, nei giardini e negli orti hanno fatto i conti con il compostaggio dei rifiuti organici e ora con la raccolta differenziata.

La prima esperienza basata su poche ed essenziali informazioni teoriche, con l'uso di attrezzature semplici ma con impegno e sensibilità degli

operatori scolastici a tutti i livelli, del dott. Mario Brancale e della sua *équipe*, del dott. Franco Inglese, direttore dell'Ufficio Scolastico Regionale, del sindaco di Spinoso e dei suoi collaboratori, ha portato alla realizzazione del composto utilizzabile per la concimazione ma ha prodotto senz'altro una coscienza nuova generalizzata ma radicalizzata sul riutilizzo delle risorse e degli scarti organici.

La nuova esperienza "La scuola riciclona" si propone come modello di raccolta differenziata da offrire con incentivi agli alunni e alla comunità per rispondere ad esigenze ormai indilazionabili. Ovviamente le finalità del progetto non sono quelle di offrire movimentazione e visibilità all'istituzione quanto piuttosto quelle di educare gli alunni e le famiglie ad una maggiore consapevolezza sulle problematiche ambientali: tradurre tale consapevolezza in comportamento attivo, innescando nei soggetti coinvolti azioni di riciclaggio che durino nel tempo; coinvolgere tutti gli uffici pubblici del Comune nella raccolta differenziata; sensibilizzare le amministrazioni comunali di Spinoso e Sarconi a promuovere, attraverso una programmazione politica ed economica interventi che consentano di superare a breve la percentuale del 35% di raccolta differenziata.

L'obiettivo principale è quello di "abituare" i ragazzi e le rispettive famiglie a separare i rifiuti secchi in casa, conferendoli poi ai Centri Ricicloni della Scuola.

Tutto ciò permetterà un risparmio di risorse (umane ed economiche), una riduzione consistente della massa di rifiuti da smaltire quotidianamente, un congruo risparmio economico e, soprattutto, un miglioramento della qualità della vita.

Evito al lettore l'illustrazione della metodologia didattica ed operativa facilmente intuibile e comunque basata sulla conoscenza, sulla consapevolezza e sulla motivazione.

L'intenzione è quella di non fermarsi né dare al tempo e agli eventi l'opportunità di invadere o disturbare la convivenza anche nei piccoli centri. Se si conosce un problema lo si previene creando le condizioni per smascherarlo e risolverlo: questo vale per tutti gli ambiti del vivere civile.

L'essenziale è la condivisione tra le varie parti sociali dell'efficacia dei mezzi e dell'attesa dei risultati. Qui, in questa sorta di sfida il cliente è altresì utente e protagonista e la sua soddisfazione sta nel miglioramento della propria vita.



## Valutazione integrata di un'esperienza di laboratorio di scrittura

MADDALENA MARCONE

Docente di Materie Letterarie e Coordinatrice del lavoro - Scuola Secondaria di 1° Grado "Nicola Sole" - Senise (Potenza)

**L**a conclusione dell'anno scolastico coincide, puntualmente, con il bilancio consuntivo delle iniziative esperite, delle azioni poste in essere; i professionisti di scuola sono chiamati a verificare lo scarto tra il pensato e il realizzato, a valutare i risultati di prodotto, di processo e di contesto.

Attraverso la presentazione del testo *La tela della vita - antologia di un triennio*, l'otto giugno 2007, nel centro Parrocchiale "Don Egidio Guerriero" di Senise è stata valutata l'attività di un intero gruppo classe, la III E, svolta con la modalità del laboratorio.

La gioia e il cuore in festa che accompagnano sempre il tempo del raccolto erano dovuti non solo alla soddisfazione di aver portato a termine un progetto ambizioso, di aver ottenuto già un importante riconoscimento con l'inserimento nella collana didattica "Profumo di gesso" fondata e diretta dall'Associazione Italiana Maestri Cattolici, ma al particolarissimo contesto in cui si svolgeva l'atto valutativo.

Fuori da ogni logica autoreferenziale, quest'operazione, sempre così delicata e difficile, si è svolta in compresenza con i mondi vitali cui l'alunno partecipa: la Famiglia, la Scuola, la Parrocchia, le Istituzioni, in compagnia dei soggetti che se ne prendono amorevole cura e ne condividono la fatica di crescere, che l'aiutano a realizzare il suo destino di uomo e di cittadino, che lo sostengono nell'acquisizione della consapevolezza di sé, della propria identità, lo guidano ad intrecciare la realtà personale con la dimensione dell'alterità, ad affrontare la vita con una nuova fierezza di essere uomo. Potrete ripercorrere con noi questo momento importante, conclusivo, magico direi, e scoprirne i punti di forza, attraverso gli occhiali

interpretativi dei componenti che, con ruoli diversi, hanno vissuto tale esperienza.

### *La percezione dei ragazzi*

La serata che aspettavamo da un triennio è arrivata venerdì 8 giugno 2007 al Centro Parrocchiale, era la nostra serata, il momento della verità, che avrebbe reso orgogliosi i nostri cuori.

La presentazione del libro “La tela della vita” è stata solo un mezzo per comunicare a tutti i nostri pensieri, i nostri sentimenti, il frutto di un intenso lavoro che è andato oltre le normali lezioni, aggiungendovi quella più importante dell’educazione alla vita. Tutta la nostra emozione, prima contenuta, è esplosa quel giorno, non era facile resistere nel sentire tanti esperti, venuti esclusivamente per noi, commentare ciò che avevamo scritto, pensato, raccontato in tre anni di scuola e vederli stupiti, meravigliati, “provocati” dalle nostre parole. Sentirsi autori di un’antologia che stupiva gli altri e a noi per primi ci dava un’emozione davvero indescrivibile. Sono stati i nostri cuori a parlare e a scrivere, così come sono stati i nostri cuori a piangere e a ridere allo stesso tempo, a gridare di una gioia incontenibile.

Siamo stati onorati dalla presenza maestosa di tanti graditissimi ospiti, che hanno interpretato, ciascuno a suo modo, ma tutti in positivo, i pensieri del libro. Forse è questa la qualità più bella del nostro testo: poter essere interpretato da tutti e in vari modi e scoprire che, in fondo, il significato è sempre lo stesso: l’importanza di educare alla Vita e alla Pace, due valori inestimabili; ma il momento più bello della serata è stato sicuramente il ringraziamento finale ai professori che ci hanno sempre seguito nel nostro cammino e ci hanno aiutato, anche attraverso quest’attività, a seminare semi che, spero, un domani daranno frutti, guidandoci a tessere l’intricata e interminabile tela della vita. Spero che, in futuro, ci siano altre giornate emozionanti come questa, ma non credo che potranno mai superarla nel significato profondo che la distingue.

*Vincenzo Gazzaneo*

E il sogno è diventato realtà, la fatica di un triennio ha dato i suoi frutti abbondanti.

Eravamo tutti agitati e felici, perché dovevamo esporci al giudizio di una platea numerosa, poi, in un attimo abbiamo ripreso il controllo delle nostre emozioni, perché abbiamo imparato a gestir-

le già in prima, attraverso il laboratorio teatrale.

Tutti gli ospiti hanno avuto parole di apprezzamento per il nostro lavoro e ognuno di noi è tornato a casa ancor più ricco di idee, perché ogni parola ha aggiunto valore al nostro libro.

Ho provato inenarrabili emozioni e una grande soddisfazione.

*Pietro Calabrese*

Durante la serata, quattro di noi hanno avuto la possibilità di presentare la fatica e il duro lavoro che c’è stato dietro questo bellissimo libro che racconta di noi e non solo.

In quel giorno indimenticabile, tutti noi eravamo sotto la luce dei riflettori, sembravamo scrittori di successo che presentavano il loro capolavoro. Molti si sono meravigliati della profondità dei pensieri espressi e si sono chiesti più volte se fossero stati scritti veramente da ragazzi di quattordici anni, noi, fieri del nostro lavoro, abbiamo risposto a gran voce: “Sì, abbiamo pubblicato le nostre riflessioni, i nostri testi”. Ricorderemo tutto di questa esperienza: le dure giornate passate a scrivere, le giornate trascorse a decidere quale testo fosse più opportuno pubblicare; ricorderemo ogni minimo dettaglio di questa magnifica avventura vissuta in tre anni indimenticabili.

*Teodora Cicchelli*

Abbiamo sudato sette camicie perché quella serata fosse perfetta, tutti noi volevamo una conclusione trionfale, volevamo che, in quell’occasione, il Centro Parrocchiale assomigliasse al paese delle meraviglie, in modo che tutti gli ospiti fossero accolti in modo degno e così è stato e penso di parlare a nome della III E se dico che quella serata è stata la più bella della mia vita.

Ringrazio tutti quelli che sono stati presenti alla manifestazione e rivolgo un grazie di cuore alla nostra professoressa di Lettere che ci ha sostenuto nel nostro difficile percorso educativo.

*Luca Tricarico*

Bastano due parole: “*riconoscenza e amore*” per riassumere ciò che provo se penso alla mia crescita scolastica in questo Istituto e con i miei bravissimi professori; grazie a loro ho scoperto i valori veri: senso del dovere, amicizia, religiosità, senso del bene e del giusto.

So che, grazie a loro, sarò un uomo migliore.

*Giuseppe Asprella*



## *La voce delle famiglie*

I ragazzi hanno atteso la magnifica cerimonia per la presentazione del testo "La tela della vita", di cui sono stati autori, con trepida ansia, onorati di esserne i protagonisti.

Essi che saranno gli uomini del "domani", si sentono ancora inesperti, ma con le belle parole loro indirizzate dalle autorevoli persone che hanno presenziato e partecipato alla serata, si sentono già gli onesti componenti di una società migliore.

Un vivo ringraziamento al Dirigente Scolastico, al Corpo Docente, alle autorità tutte, che hanno contribuito al raggiungimento di questa meta soddisfacente. Ai giovani autori del libro, un grazie di cuore, per aver lavorato con costante impegno, da renderci felici genitori.

*Cristina Capalbo  
(mamma di Luca Tricarico)*

... Con gratitudine ho rilevato che il dono più prezioso che ha ricevuto mio nipote Giuseppe è stata la serenità con la quale ogni mattina iniziava una nuova giornata di studi, tutti mirati ad accrescere conoscenza e umanità.

Le tematiche, opportunamente scelte per far raccontare vissuti, sogni, fantasie, opinioni ai ragazzi nel triennio scolastico sono la conferma che la Scuola "Nicola Sole" vanta Docenti che insegnano col cuore e con la ragione.

I professori possono essere orgogliosi di non aver tessuto solo la Tela della vita dei nostri ragazzi, ma di aver gettato le fondamenta di una struttura morale, civile, religiosa che li aiuterà a divulgare il messaggio di aiuto, amore, collaborazione per costruire un mondo migliore e più saggio. Nelle pagine de "La tela della vita" c'è la crescita personale e corale dei nostri ragazzi.

Alla mia età sono felice di aver imparato ancora qualcosa e avere la conferma che dare scolasticamente è avere garanzia di un domani migliore.

Mi piace concludere con una frase de "La tela della vita" pag. 15: "L'apprendimento è la fonte della gioventù, non dobbiamo mai smettere di crescere" e crescere nell'amore e nel rispetto per il prossimo è la prima fonte dell'insegnamento.

Cari giovani insegnanti, serbate sempre questo entusiasmo, elargitelo a piene mani, tessete quella tela che ha dato il titolo alla bellissima raccolta, difendete sempre la scuola, l'unica che ci rende grandi in tutti i sensi, nell'amore e nella fratellanza universale.

*Filomena Capaldo (Nonna Filomena)*

Dopo il momento dedicato alla presentazione del testo "La tela della vita", ho ancora una volta riletto qualche stralcio e, con rinnovato stupore, ho colto nelle loro esternazioni quell'impeto umano che riscontro negli adolescenti ogni giorno.

Ora, l'aspetto straordinario di tale percezione non sta nell'individuare questa sorta di ansia del vivere, questa sete di significato, quest'attesa di risposte sul proprio essere e su quello degli altri che, sembra superfluo affermare, esiste, ma nel "coglierlo" o meglio nell'"accoglierlo", nel senso di assumersene la responsabilità, nulla di scontato e assodato in tutto ciò.

Non si può non partire da qui e non chiedersi come, personalmente e responsabilmente, contribuire alla costituzione di queste persone, ovvero uomini e non contenitori di input caoticamente inseriti. Infatti, la nostra funzione è quella di far emergere ciò che uno è, senza nessun condizionamento o plagio, la sfida è quella di non offrire le proprie idee affinché l'altro le faccia proprie senza verificarle, ma educare ad un metodo che le giudichi.

Tuttavia, solo se sono frutto di un'esperienza tali suggerimenti saranno efficaci e potranno veramente aiutare i nostri ragazzi a crescere con un senso critico edificante.

L'occasione grazie alla quale è stato possibile riaffermare tali urgenze, non solo educative ma, innanzitutto umane, è stata la serata di venerdì 8 giugno 2007. L'auspicio è che l'eco di quella sera riverberi ogni giorno nella nostra vita di genitori e di educatori adulti e trovi compimento negli adolescenti.

*Lucia Marcone - insegnante  
(madre di Vincenzo Gazzaneo)*

## *L'opinione degli esperti*

... Mi aspettavo un clima denso di interesse e curiosità, ma non immaginavo di trovare un'atmosfera carica di emozione, quell'emozione che infonde un valore aggiunto agli avvenimenti importanti. Le emozioni, poi, si sono affollate, letteralmente, nel momento in cui sono state dipanate alcune fasi significative del lavoro presentato, nel momento in cui i protagonisti hanno avuto voce e spazio per raccontarsi.

Ciò che si imponeva con prepotenza e che ha trovato conferma leggendo l'antologia, è stata l'attenzione e l'impegno costante posti sullo sviluppo di competenze emotive e relazionali dei ragaz-

zi, sullo sviluppo di abilità metacognitive che permetta loro di utilizzare un robusto filo di Arianna, che consenta loro di incontrarsi, confrontarsi, superare gli ostacoli, scendere, risalire, sperare, credere, vivere.

Per me, psicologa, che vivo e lavoro con le emozioni, con le difficoltà della vita, con le problematiche di adulti e di adolescenti, è stato emozionante scoprire quanto paralleli possano essere i tanti percorsi possibili per il raggiungimento degli stessi obiettivi. Sì, perché mi sembra che gli obiettivi raggiunti da questo lavoro siano oltremodo significativi ed importanti per la crescita di adulti e adolescenti, essi si evincono e si snodano seguendo semplicemente la trama, il tessuto della "tela" e possono essere ricondotti alle seguenti capacità: sviluppo della creatività e del senso critico, ragionamento morale e capacità di risolvere i problemi, miglioramento dell'autoconsapevolezza e della comunicazione empatica, educazione all'altruismo ed alla solidarietà. Tutto ciò in un momento in cui le problematiche preadolescenziali ed adolescenziali vertono su gravi problematiche relazionali, riconducibili a: aumento delle depressioni e di sentimenti diffusi di infelicità; aggressività e prevaricazione verso gli altri, che spesso degenerano in atti di violenza e bullismo; aumento delle dipendenze dagli altri o da modelli eteroim-posti; aumento di consumo di sostanze psicotrope; aumento dei disturbi del comportamento alimentare.

Gli adolescenti ci comunicano, in vari modi, le difficoltà di vivere senza un modello sociale significativo, capace di assumere decisioni, scelte, regole e trasmettere stili di vita e di comportamento coerenti e capaci di infondere sentimenti di sicurezza e fiducia.

Il lavoro realizzato dalla Scuola Media di Senise, invece, ha assunto tale oneroso impegno, lo ha costruito e portato avanti giorno per giorno, ne sollecita la diffusione attraverso il trasferimento di buone pratiche, in termini di comunicabilità, riconoscibilità e riproducibilità dell'esperienza.

In questi anni, inoltre, l'interesse scientifico si sta spostando dal ruolo preminente svolto dagli aspetti cognitivi dell'intelligenza, al ruolo, di altrettanto fondamentale importanza, svolto dall'intelligenza emotiva, che concorre alla determinazione di importantissimi fattori di sviluppo dell'intera personalità.

L'impegno profuso nella pratica quotidiana a Senise, dimostra come il perseguimento dello sviluppo di capacità empatiche e relazionali concor-

ra alla crescita di un enorme capitale individuale e sociale che può e deve essere messo a disposizione della collettività, per creare nuove possibilità di relazione, sperimentazione di fiducia e protezione, per cercare di arginare il disagio e l'isolamento, per perseguire azioni che promuovano la solidarietà, la collaborazione, la crescita dell'intero tessuto sociale.

*Vittoria Melchionda – Psicologa*

Bellissimo questo percorso scolastico, come ha entusiasticamente risposto all'intervistatore uno dei piccoli protagonisti: infatti non ha saputo individuare tra i momenti passati a scuola un momento più bello degli altri perché "tutto è stato bello".

È questa la Scuola che preferiamo e sono certo che è questa la Scuola che le famiglie e gli alunni preferiscono: quella dove si pongono domande più che ricevere risposte confezionate, dove "conta l'anima più dei voti", dove ognuno impara "il suo cammino personale", dove l'insegnante "cavalca i punti di forza" "più che "inciampare nei suoi punti deboli", dove i docenti non si limitano a "spiegare e interrogare" ma mettono a disposizione dei ragazzi strumenti e spazi per "promuovere lo sviluppo di ciascuno".

*Giuseppe Caprara - Dirigente Scolastico*

... La scuola è un'agenzia educativa che ha il compito non di informare, ma di formare le nuove generazioni. Gli alunni non sono recipienti da riempire, ma persone da educare al gusto della vita. La scuola deve essere amata, non sopportata dagli alunni e dagli insegnanti. "I care" era lo slogan della scuola di don Milani. Mi sta a cuore, mi interessa, mi appassiona. Il lavoro è più fruttuoso quando è svolto con amore e con gioia. È il tentativo, a mio avviso ben riuscito, portato avanti da alcuni docenti della Scuola Media di Senise, il cui frutto maturo è raccolto nel libro "La tela della vita". Iniziative di questo genere servono a far riscoprire la passione educativa che deve necessariamente coinvolgere la famiglia, la comunità parrocchiale e tutti coloro che hanno responsabilità educative.

*Sacerdote don Mario La Colla*

Da quando, ormai quasi un anno, abbiamo dato vita ad una sorta di agenzia di comunicazione territoriale che, tra le altre cose, si occupa di pro-

muovere le manifestazioni della nostra area, ci è capitato diverse volte di imbatterci in eventi che avevano i giovanissimi come protagonisti. Solo rare volte, però, i ragazzi partecipavano direttamente a tali progetti; spesso erano i grandi a parlare per loro. Questo forse succede perché la fretta di fare le cose in modo perfetto raggira gli sbagli che, naturalmente, fanno parte della crescita. E così, a volte capita che le riflessioni che necessiterebbero di un lungo periodo di incubazione empirica, vengono liquidate in pochi mesi e in poco lavoro. L'impressione che abbiamo avuto accostandoci al progetto che si è concluso con la pubblicazione del libro "La tela della vita", partecipando all'ultima fase dell'iniziativa, quella pubblica, è, invece, diversa. Fa parte di quei progetti e di quelle esperienze che i ragazzi, in questo caso tredicenni appena entrati in una delle fasi più difficili e meravigliose della loro vita, ricorderanno per sempre; fanno parte di quegli insegnamenti che ciascuno di loro ricorderà all'improvviso,

Non si può non ringraziare chi (insegnanti in testa) ha avuto la capacità di "accompagnare" i ragazzi in questo loro cammino senza camminare mai un passo davanti a loro.

*I ragazzi de La Siritide*

## Laboratorio di lingua italiana per adulti extracomunitari

MARIA LAGANÀ

Insegnante di Scuola primaria  
Dottoranda in Pedagogia e  
Consulenza Pedagogica e Ricerca Educativa

**L'**immigrazione comporta il doversi integrare con etnie e culture diverse. La lingua si rivela lo strumento fondamentale, per veicolare il proprio messaggio e comprendere quello degli altri con i quali ci si relaziona, entrando a far parte di quel nuovo tessuto sociale e culturale, così diverso da quello di provenienza.

È stata forse questa la molla che ha spinto dei lavoratori extracomunitari – nelle fabbriche tessili del Biellese – ad iscriversi a corsi di Lingua Italiana, organizzati dalle aziende in cui lavoravano e svolti al loro interno, in spazi disturbati dal rumore delle macchine tessili.



Dal calendario UNICEF 2008, *Immagini per non dimenticare*

Persone semplici ed umili, anche con dei diplomi di Scuola Superiore al loro Paese di origine, ma non riconosciuti dal nostro sistema scolastico, si sono così avvicinati ad imparare l'Italiano, quella lingua che avrebbe consentito loro di soddisfare le necessità quotidiane, proprie e della famiglia. Le occasioni di incontro e scambio culturale con persone di madrelingua italiana erano state sino ad allora molto limitate. Alcune donne mi avevano raccontato di avere inizialmente appreso qualche parola di Italiano solo dai figli, che frequentavano le scuole, oppure dagli operatori di Educativa Territoriale.

La diffidenza iniziale verso di me e la difficoltà ad esprimersi in modo appropriato si affievolivano a poco a poco, portandoli all'apprendimento dell'Italiano, che avrebbe permesso loro di integrarsi ed arricchire il proprio patrimonio esperienziale e culturale. Coloro i quali vivevano già da alcuni anni nel territorio aiutavano gli altri, che rischiavano di restare isolati. Si offrivano loro come interpreti, quando essi non comprendevano ciò che io insegnavo. Era sorprendente la solidarietà che si era creata all'interno del gruppo, i cui componenti, adulti, che in altre situazioni, al loro Paese, si sarebbero ignorati, qui interagivano nel rispetto reciproco dell'altro.

La loro scelta consapevole di voler migliorare, credo rimarrà per sempre impressa nei miei occhi; non volevano perdere l'opportunità che avevano ricevuto e che avrebbe potuto essere unica ed irripetibile. Miravo ad alimentare in loro la fiducia di poter apprendere e li spronavo a frequentare le lezioni ed a superarne le difficoltà. Il percorso formativo era strutturato, affinché essi sviluppassero le conoscenze di base nella comunicazione sia nel lessico sia nell'utilizzo corretto di espressioni comuni e modi di dire della vita quotidiana, fino ad arrivare alla trasposizione delle strutture apprese in contesti linguistici diversi.

Tutti avevano incontrato ostacoli nella vita quotidiana, quali l'adempimento di pratiche burocratiche legate al permesso di soggiorno o all'assistenza sanitaria. Ecco perché il corso mirava a far loro acquisire la capacità di tenere una conversazione pratica, comune: per fare la spesa o chiedere informazioni di vario genere, per renderli autonomi nel gestire le situazioni di prima necessità sia nella vita lavorativa di fabbrica sia in quella privata, sino a leggere e comprendere un'inserzione immobiliare o descrivere la sintomatologia di una malattia.

Era un traguardo ambizioso per chi, a mala-

pena, conosceva solo qualche parola di Italiano e si vedeva riversato addosso miriadi di suoni incomprensibili e segni indecifrabili. I canali comunicativo-linguistici utilizzati nel corso privilegiavano l'aspetto iconico e verbale, per facilitare e stimolare l'apprendimento. Anche il materiale didattico era strutturato in modo che essi potessero interagire sia con l'insegnante sia tra di loro, in piccoli gruppi, per acquisire in tempi brevi una struttura grammaticale e sintattica tale da poter condurre delle conversazioni e scrivere dei testi semplici. Il gruppo di apprendimento era alquanto eterogeneo per le capacità linguistiche possedute dai singoli e ciò aggravava la mia difficoltà di adottare un'unica metodologia. In quelle poche ore settimanali a disposizione, dovevo andare incontro ad ognuno di loro, per condurlo, quanto più possibile, ad un livello adeguato.

Li rispettavvo nella loro identità culturale. Molti erano di religione musulmana e talvolta si allontanavano dall'aula per pregare. Io, in quei momenti, mi fermavo ad osservarli nella loro compostezza dignitosa. La condivisione della conoscenza e della ricerca di un linguaggio comune sviluppava un decentramento cognitivo ed una forma di cooperazione interculturale. Attraverso il lavoro di gruppo, si era giunti ad una forma di apprendimento attivo, che permetteva ai vari soggetti di scambiarsi delle informazioni e di conversare sulle loro aspettative lavorative future.

Non appena avevano acquisito una certa padronanza con la Lingua, volevano approfondire nel dettaglio le tradizioni culturali e culinarie, gli aspetti paesaggistici ed artistici di Biella, che ormai sentivano come la loro Città. Era entusiasmante notare come volessero arricchirsi di sapere e conoscenza. Nella mia attività di insegnante, ho riscontrato tale curiosità soltanto nei bambini di prima elementare, ma che purtroppo, talvolta, va scemando nel corso degli anni.

Mi capita di incontrare casualmente alcune di queste persone e sempre sono stupefatta di constatare la padronanza linguistica che hanno raggiunto. Manifestano ancora quella gratitudine che avevano in classe nei miei confronti, per quello che ero riuscita a comunicare nella mia lingua, ma soprattutto penso per la mia disponibilità ad accogliere l'altro, a prescindere dal Paese di provenienza.





## *I diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. La Convenzione ONU*

MARIA GONNELLA SCHETTINI  
Presidente Comitato Reg.le UNICEF Basilicata

**Q**uando il 20 novembre 1989 l'ONU approvò la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza il mondo tirò un respiro di sollievo anche perché tutti i governi (tranne due, Somalia e USA) la ratificarono.

La Convenzione divenne, così, legge degli Stati che l'avevano ratificata.

L'Italia l'approvò nel maggio 1991. Si sperava che i bambini del mondo dei Paesi in via di sviluppo, ma anche quelli dei paesi ricchi, traessero effettivo vantaggio dai risvolti positivi che i contenuti dei 54 articoli della Convenzione ONU ponevano in essere. Così, purtroppo, non è stato e noi ci chiediamo se con la ratifica della Convenzione l'infanzia e l'adolescenza siano davvero tutelate.

Pur tenendo presenti le iniziative dei Paesi in Via di Sviluppo (il Brasile cambiò addirittura la Costituzione) e dei Paesi industrializzati per migliorare le condizioni di vita di bambini e ragazzi, le violenze dilagano ovunque e si rimane col fiato sospeso nel guardare la televisione o scorrere la stampa.

Approfondendo le proiezioni del mondo in questo campo troviamo:

- Bambini inesistenti ossia la

“non esistenza anagrafica”, di 40 milioni di bambini che non hanno nome, né nazionalità, semplicemente non esistono; non possono fruire, pertanto, del servizio sanitario, né di vaccinazioni, né di iscrizione alla scuola.

- Milioni di bambini continuano a morire per fame, sete, malattie nei paesi della povertà endemica e della siccità.
- 250 milioni di bambini (oltre 300 mila anche in Italia) e adolescenti costretti a lavorare come schiavi per l'intera giornata, nell'età che dovrebbe essere dei giochi e della gioia. Thomas Mann nel 1945 scrisse: “L'umanità vivrà per secoli con un buco nero nell'anima lasciato da una generazione di fanciulli che non hanno conosciuto il sogno, che sono stati tenuti svegli, per anni, dal nostro strepito, delle nostre barbarie”.

Iqbal, a 4 anni tessitore di tappeti, ucciso a 12; Latif, cucitore di palloni in Pakistan, dove lavorano 8 milioni di bambini tra i 10 e i 14 anni; Pedro, 10 anni, spaccapietre in Perù dove 400 mila bambini tra i 6 e gli 11 anni vivono per la strada; Sebastiao 7 anni raccoglitore di immondizia in Brasile: “racogliamo tante cose, tra i rifiuti, che si possono

rivendere ... quasi sempre trovo roba da mangiare ...”. Questi i *meninos de rua*.

Inginocchiati, piegati, accovacciati per cucire, tingere, scavare per 9, 10, 13, 16 ore al giorno, sottopagati e malnutriti per arricchire società e persone senza scrupoli, venduti o affittati dai genitori per pochi soldi.

Nessun “bambino” diceva Iqbal “dovrebbe impugnare uno strumento di lavoro. Gli unici strumenti che dovrebbe tenere in mano sono penne e matite”.

C'è un orrore lungo tutta la storia dell'umanità che in ogni tempo si è finto di non vedere; una interminabile sequenza di morti a partire dalla “strage degli Innocenti” perpetrata da Erode.

Nelle favelas di Rio de Janeiro, capitale di un paese ricco ma abitato da poveri, un paese con enormi risorse naturali, migliaia di bambini esposti ad ogni genere di violenza compiuta e subito, rimangono privi della propria dignità civile ed umana. I bambini, abbandonati dalle famiglie, sono il risultato della miseria e dell'emarginazione.

Gli “squadroni della morte” assoldati dai negozianti per liberarsi dei bambini e ragazzi ladri, ne uccidono e torturano ogni giorno a decine e decine.

Che dire dei rapimenti che

subiscono i bambini per lo sfruttamento degli organi e per incrementare il turismo sessuale?

E i bambini soldato?

E le mine antiuomo?

E la pedofilia?

E la droga?

Cinghiate, bastonate, sigarette spente sulle braccia... bambini comprati e venduti; molti avviati alla delinquenza precoce e persino uccisi dai propri genitori. Così nell'era di Internet, delle più grandi ed innovative scoperte, quando le passeggiate nello spazio sono frequenti quasi come un viaggio in metropolitana, milioni di bambini continuano a morire, vittime innocenti del disinteresse dell'egoismo degli adulti.

“Perché il dolore e perché ai bambini?” (Sergio Zavoli)

Nel preambolo della Convenzione dell'89 si legge: “La famiglia quale nucleo fondamentale della società e quale ambiente naturale per la crescita, il benessere e la protezione di tutti i suoi membri, in particolare dei bambini, deve ricevere l'assistenza e la protezione per poter assumere le sue responsabilità all'interno della comunità”; ed ancora: “I bambini, per il completo ed armonioso sviluppo della loro personalità dovrebbero crescere in un ambiente familiare di felicità, amore e comprensione”.

Quando questo bagaglio affettivo, viene annullato dal disinteresse di una famiglia assente, avremo un bambino assente; dietro un bambino violento, una famiglia violenta, considerando violenza anche l'assenza.

Tutti gli interlocutori fisiologici dei bambini; genitori, educatori, amministratori, organismi di volontariato devono partecipare alle responsabilità della loro crescita, ognuno secondo il mandato istituzionale e morale.

Occorre un *nuovo ordine morale*, prima che economico che miri a ridurre il gap esistente tra paesi ricchi e paesi poveri, poiché solo così aiuteremo noi stessi; solo contribuendo alla crescita dei bambini della fame, della sete, delle malattie, della guerra contribuiremo alla sopravvivenza dei nostri figli destinati a gestire l'unico mondo di tutti o a non avere un futuro. I diritti dei bambini, scritti nelle leggi del mondo, attendono di essere scritti nelle coscienze delle nazioni, dei popoli, degli uomini.

*Temi che hanno ispirato i calendari dell'Ufficio Scolastico Regionale e dell'Unicef dal 2001 al 2007*

- calendario 2001 – Noi e gli altri nella dimensione culturale
- calendario 2002 – Il diritto alla Pace
- calendario 2003 – Il diritto all'Istruzione
- calendario 2004 – Educazione alla cittadinanza e alla solidarietà: la cultura dei diritti umani
- calendario 2005 – Educazione all'Ambiente
- calendario 2006 – I diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza
- calendario 2007 – Lisbona 2010: adotta un obiettivo

Il tema del Nodo 32, *I valori delle diverse stagioni della vita*, e quello dell'UNIGEF, *Pe ogni bambino Salute, Scuola, Uguaglianza, Protezione*, fanno posto, per il calendario 2008, al tema *Immagini per non dimenticare*, legato ad una esperienza degli alunni dell'Istituto d'Arte di Potenza: la visita (premio del Ministero della Pubblica Istruzione) ad Auschwitz dal 31.10 al 5.11.2007.

*Docenti coordinatori del progetto “calendario”*

Antonietta Bruno, Maria Cristina D'Anisi, Anna Giordano

*Dirigente Scolastico*

Felice Nappi

*Gli alunni della classe V D*

Valeria Basile, Lucia Calogero, Fabrizio Cerbasi, Danilo Colangelo, Giovanni Corrado, Raffaele D'Ambrosio, Gionatan Fiorentino, Stefano Fornataro, Vitina Galasso, Ivan Lizzadro, Nicols Lotino, Fabio Macchia, Maria Luisa Nappi, Giuseppe Nardiello, Salvatore Pacella, Roberta Padula, Emiliano Pianelli, Vito Pisani, Donatella Romano, Patrizia Telesca.

## Le nuove sfide dell'educazione Il lifelong learning e l'esperienza delle Università della Terza Età

MARIA DE CARLO

Autrice del volume: " *Traguardi in itinere. Le Università della Terza Età in Basilicata*, ed. Sire, Roma 2004.

*"In questo misterioso processo dove tutto continuamente si compone e si scompone, ma sempre in andamento perfettamente circolare, sembrano incasellarsi in modo automatico, sotto forma di assunti, di teoremi, la realtà e l'irrealtà, il passato e il futuro, il pensiero e l'azione, la salute e la malattia, il piacere e il dolore, la vita e la morte, prodotti dalle infinite letture, dagli innumerevoli incontri, dalle estenuanti, continue elaborazioni concettuali, dall'attività pratica quotidiana".*

VALERIO ALBISETTI

**A**pprendere – secondo modi e modalità anche le più variegata – diventa una necessità strettamente legata ai bisogni più profondi inscritti nell'animo umano. Apprendere apre alla relazione, apre al "tu", apre al confronto. Immette in un circuito di conoscenze-relazioni. E vivere<sup>1</sup>.

Perché l'io si liberi e si potenzi al massimo, l'educazione oggi viene intesa non come tappa circoscritta ad un determinato periodo ma come *lifelong learning*. È sicuramente un nuovo modo di reimpostare l'educazione ed anche una sfida per la pedagogia: "...le nostre idee - sottolinea R. Rosi -, sull'educazione sono destinate ad essere rivoluzionate solo quando si sia compreso che il processo è continuo dalla nascita alla morte, non è limitato all'infanzia e alla prima giovinezza e neppure è ristretto ai corsi scolastici come si è pensato a lungo"<sup>2</sup>.

L'Università della Terza Età in quest'ottica diventa luogo dove – secondo una visione

personalistica – ogni individuo, unico, originale ed irripetibile starà bene quanto più si realizzerà secondo la propria *capacità di espressione*. All'Università della Terza Età lo studente è interessato e motivato ed ha piacere ad apprendere in un contesto dove il suo "io" esprime la propria unicità nell'incontro con il "tu".

Quando si parla di una fascia di età che va dagli ...anta in su (ci riferiamo a quelli dai 70 anni in poi, o – come preferiscono farsi chiamare - *senior*), potremmo intenderla come un mondo o un pianeta ancora da esplorare. Di certo, la società ha il compito di affrontare con la dovuta sensibilità i problemi legati ad una popolazione la cui vita media si allunga sempre più per dare risposte che permettano "al maggior numero possibile di persone lo sviluppo delle loro capacità e il soddisfacimento delle loro legittime esigenze di perfezione e di felicità"<sup>3</sup>. A parere di Rocca-Stendoro "Il comportamento della persona anziana è dato dal risultato di molte influenze individuali di base che

hanno agito durante le fasi della sua vita; quali il patrimonio genetico (30%), la vicinanza e le tradizioni della famiglia (18%), la cultura (2%), le abitudini e le necessità personali (50%)<sup>4</sup>. Inoltre, l'esistenza dell'uomo, è caratterizzata da sentimenti, sensazioni, emozioni e illusioni e da funzioni quali la memoria, la percezione, la motivazione, che non vengono meno a distanza del passare degli anni. A riprova "si veda la straordinaria vita di Sofocle, che scrisse l'Edipo a Colono a 89 anni; di Giuseppe Verdi che terminò il Falstaff a 80 anni; di Frank Lloyd Wright che a 91 anni pubblicò *The Living City*; dell'attrice Paola Borbone che recitò fino a 84 anni; della ballerina Martha Graham che danzò fino a 95 anni e del regista cinematografico Hitchcock che girò film fino a 86 anni"<sup>5</sup>. E l'elenco potrebbe continuare con John Glenn che a 77 anni è tornato nello spazio, Cesare Zavattini che ha fatto la sua prima regia a 81 anni e Rita Levi Montalcini. Giuseppe Bertoli in un suo intervento ricorda una corsista di Potenza di 107 anni. "Era un'anziana – afferma – ancora in piena attività commerciale e mi diceva: '...tutte le mattine io vado in negozio a controllare. L'ho ceduto ai figli, ma questi giovani hanno sempre bisogno di un consiglio'<sup>6</sup>. Potrei anche menzionare persone che, pur non essendo balzate alle cronache mondiali, nel loro piccolo sono ugualmente "casi" di longevità e creatività. Si veda ad esempio il caso di Cosimo D'Aluisio iscritto all'Unitre di Potenza da circa 18 anni. Un simpatico nonno di 89 anni. Un meccanico dal cuore di poeta.

Se dunque le capacità cognitive e motorie dei personaggi sopra elencati sono eccezionali non possiamo non rilevare l'incidenza che la dimensione affettiva ha sulla durata e sulla qualità della vita. "Quando l'anziano diventa vittima di sopraffazioni che mortificano e reprimono il suo entusiasmo e la sua inventiva, allora la dimensione personale del *voglio vivere* subisce un predominante scacco a immobilità psicofisica"<sup>7</sup>. Sono tante le storie che ho raccolto nel corso della ricerca sulle Università delle Terza Età in Basilicata, sulle motivazioni che hanno indotto molti ad iscriversi ai corsi e tutte portano al convincimento dell'importanza che riveste la sfera affettiva nella vita dell'uomo. Molti mi hanno confidato che la solitudine dovuta alla morte della propria compagna/o, all'allontanamento dei figli, al rifiuto/abbandono da parte del partner o al semplice "non sentirsi amato" sia stata la causa di uno stato depressivo e negativo. Una confessione, questa, che trova conferma tra gli studiosi. "Frequentemente l'anziano

– a parere di Rocca e di Stendone –, in balia della sua solitudine, si lamenta di non sentirsi amato, di essere confuso quando viene collocato in un particolare ospizio dove probabilmente gli svanisce il senso della vita"<sup>8</sup>. Di qui la causa delle malattie che portano ad un invecchiamento dello spirito repentino sino alla morte. "La peggiore delle sofferenze, l'ansietà, deriva dal peggiore dei mali: non sapere perché si è in questo mondo (...). Diceva Nietzsche che chi ha un obiettivo nella vita è capace di sopportare qualsiasi cosa. Io aggiungerei che la vita che ha un senso, non conoscerà mai l'ansietà, almeno l'ansietà profonda e permanente"<sup>9</sup>. Interessante inoltre quanto scrive V. Frankl: "L'unico modo di sopportare la vita è di avere sempre un compito da svolgere". L'uomo, infatti, è un essere in continuo divenire per cui, in ogni momento, "può prendere in mano le redini della propria vita e, attraverso la volontà, modificarsi, migliorarsi, trasformarsi e cambiarsi"<sup>10</sup>. C'è un mondo sommerso di risorse. "È sbagliato pensare che esse diminuiscano con il passare degli anni, in realtà alcune diminuiscono altre crescono"<sup>11</sup>.

In quest'ottica si è andato evolvendo il concetto di educabilità, tant'è che ai giorni nostri "si parla di educazione degli adulti per tutto l'arco della vita"<sup>12</sup>, anche se in materia non c'è un'opinione concorde sul come questa debba essere intesa. Il nuovo desta sempre meraviglia ma anche inquietudine.

Possiamo affermare con Jill Moore che "lo studente della terza età non apprende conoscenze e competenze nuove per una potenziale carriera professionale, ma perché esiste qualcosa che ha sempre voluto sapere, ma che non ha mai avuto il tempo di approfondire. La sua vita può aver preso una nuova direzione non praticabile in gioventù e nuove abilità e conoscenze potrebbero essere richieste per il miglioramento della qualità della vita"<sup>13</sup>.

Sono tanti coloro che giunti al tempo della maturità, sanno ripensare e rivedere il proprio vissuto attraverso un dialogo destinato a ritrovare e a ridare serenità, individuando e riscoprendo il senso ed il significato autentico dell'esistenza. "La lunga vita vissuta dall'anziano ha determinato numerose evoluzioni educative, diversi modi di relazionarsi al mondo esterno, oltre che a se stesso, quindi molteplici successioni formative, trasformative da analizzare e da assumersi. Il vecchio cerca così di riordinare le trame della sua esistenza, dipanando i bandoli del suo passato. "Quando guardiamo dietro a noi – scrive Eugène Minkowski – scopriamo prima di tutto la forma generale del



passato nella sua tonalità particolare, il regno delle ombre, dell'oblio e del silenzio. In esso ci smarriamo, perché è buio. Qui non c'è chiarezza, non c'è orizzonte tutt'al più una prospettiva che va a perdersi nelle tenebre dell'infinito". L'anziano esplica anzitutto l'*educere*, il trarre fuori da sé il *proprium* interiorizzato, attraverso l'esplorazione nei meandri più reconditi della sua coscienza, nelle "ombre" dei ricordi e dei silenzi dell'oblio; questa opera maieutica serve a formare, a trasformare ancora una volta il vecchio: attraverso queste risignificazioni ermeneutiche emergono nuove *Gestalt*, nuove peculiarità interiori, nuovo carattere".<sup>14</sup>

La persona è in continuo divenire. È un cammino che si delinea lungo un percorso di continua scoperta del proprio io e del proprio sé più autentico. È imparare a guardarsi allo specchio, è imparare a non scendere a compromessi con il tempo. Sono gli anni della ricerca di sé più autentica e più trasparente. "Il vecchio rimane esterno al motus vorticoso ed annichilente che declina l'effimero quotidiano, cerca invece di educarsi e di educare al "prendersi cura autentico", attraverso la ricerca e la comprensione, la coscienza di sé e dell'altro. Nella vecchiaia, scrive Seneca, "l'esuberanza si è acquetata, i vizi, indomabili nel primo ardore dell'adolescenza, essa li ha oramai indeboliti; fra poco saranno scomparsi del tutto. (...) Tuttavia non devi pensare che alcuna età sia più adatta a coltivare la saggezza di quella che si è educata attraverso molte esperienze, pentendosi a lungo e ripetutamente degli errori compiuti, e che si cura della salvezza spirituale, quando le passioni si sono calmate. Questo è il tempo adatto per giungere in possesso di tale bene: i vecchi che giungono alla saggezza, vi giungono in virtù degli anni". (Dunque) la lunga esperienza vissuta caratterizza la vecchiaia come momento privilegiato per ascendere verso il completamento del percorso educativo e formativo che l'individuo ha espletato vivendo, per l'intero corso della sua esistenza; alla fine di questo iter esistenziale, il distacco dalla materialità pone il vecchio nella condizione ideale – in quanto osservatore esterno – per portare a termine questa delicata (e per niente scontata) missione educativa".<sup>15</sup>

Che cos'è la cultura se non un coltivare le proprie aspirazioni ed ampliare le proprie conoscenze? Che cosa è il conoscere se non lo scoprire la ricchezza della realtà attraverso la interpretazione e la ricostruzione simbolica che l'uomo ne ha dato nel tempo? "Il bisogno di cultura che si pone alla

base dell'adesione all'offerta formativo-educativa delle Università della terza età (...) va interpretato come capacità di dare significato ed 'impronta umana' alla realtà, nonché come occasione per favorire la coscienza del vissuto individuale, la motivazione all'agire, di irrobustire la sicurezza e la maturità psicologica, di avere strumenti per un ruolo sociale soddisfacente"<sup>16</sup>.

Ed è in un ambiente culturale che quanti frequentano le Università della Terza Età ritrovano il piacere dell'apprendere e l'amore per il dialogo, la tensione per la partecipazione disinteressata e spontanea alla ricerca, alla scoperta di nuovi e più stimolanti orizzonti. L'offerta formativo-educativa deve rispondere alle esigenze di uno studente del tutto "speciale" che ha la necessità di "esprimersi, di parlare ed essere ascoltato. (...) Rende necessario privilegiare aspetti pratici e ricadute operative di quanto trasmesso, evitando discorsi generici o eccessivamente sbilanciati sulle dimensioni teoriche e filosofiche; privilegiare l'attivazione di corsi che si configurino come veri e propri 'laboratori territoriali di scoperta e di autopromozione', non ultimo all'incontro ed alla comunicazione intergenerazionale e multietnica. Il *proprium* dell'evento educativo trova fondamento nella relazione, nella socialità e nella complessità, in quanto evidenzia la capacità intenzionale dell'uomo, la sua propensione a ricercare il senso della sua presenza ed il bisogno di riconoscere i significati degli eventi che lo circondano fino all'ultimo dei suoi giorni, dimostrando apertura al nuovo ed abilità nella gestione del rischio. (...) Soddisfare la curiosità e gli interrogativi personali, sollecitare la ricerca personale sono 'parole chiave' che si affiancano ai principi dell'interattività e dello scambio dialogico non egocentrico tra docenti e studenti".<sup>17</sup>

Le Università della Terza Età raccontano anche il loro rapporto con il territorio, con la società del luogo, con la storia, i costumi dell'ambiente in cui esse operano. L'uomo pur essendo costituzionalmente "solo" non può vivere da "solo". È un animale sociale; non può prescindere dall'altro e dunque "si pone di per sé come 'portatore di cultura', e come tale si colloca comunque, sempre ed in vario modo, nella condizione di promuovere direttamente o indirettamente coscientizzazioni, sensibilità, impegni di reciprocità..."<sup>18</sup>. Le Università della Terza Età non sono presenze chiuse su se stesse ma sono spazio vitale all'interno del proprio territorio. Presenze arricchenti che le Istituzioni locali ne riconoscono "il carattere sociale e

culturale, di formazione permanente e di capacità di contribuire ad una migliore qualità della vita”<sup>19</sup>.

Le Università della Terza Età diventano reale e concreto punto di riferimento per dare nuova linfa e nuovo slancio all’educazione permanente. Non basta sostenere la domanda di formazione e di aggiornamento professionale degli adulti quasi che il lavoro sia l’unica occasione di realizzazione dell’uomo. Ciò che importa è trasmettere la cultura della cittadinanza attiva che, opportunamente intesa diventa cultura della vita, impegno sociale, integrazione con il territorio e con la società civile. Ed è quanto le Università della Terza Età si propongono di realizzare sulla linea di una esperienza maturata nel tempo e in raccordo con le istanze che la società del nostro tempo richiede.

Di fronte ad una società che cambia, di fronte a problematiche legate all’uomo di questo secolo – sicuramente diverso da quello passato –, la proposta formativa cerca da sé nuovi spazi e nuovi campi di azione. Una sfida che ha bisogno dei suoi tempi.

L’esperienza dell’Università della Terza Età vede gli adulti dunque protagonisti attivi e mai da soli. I *senior*, come gruppo, sono i meno soli. “L’idea di una profonda solitudine dell’anziano è spesso uno stereotipo”<sup>20</sup>, afferma lo psicologo Albisetti. “Ciò che è veramente importante per le persone anziane è l’amicizia con i propri coetanei. Questo tipo di amicizia è di gran lunga il più importante per la loro serenità, più dell’amicizia con i figli e i parenti. La disponibilità di un amico intimo con cui condividere i problemi, i pareri, le informazioni, le esperienze, le malattie, l’eventuale morte del coniuge, i cambiamenti nei rapporti sociali, risulta veramente salutare, benefica per l’anziano”<sup>21</sup>. Una serenità che viene dal “poter prevedere e controllare l’ambiente in cui vive. Forse per questo motivo gli anziani preferiscono il contatto con i coetanei, perché più gestibile, più controllabile. Con gli amici si fanno esperienze comuni e probabilmente essi sono più disponibili

dei figli o dei parenti, che sono in genere già pieni di impegni. Poi gli amici si scelgono, i parenti no”<sup>22</sup>.

<sup>1</sup> “L’uomo nella sua singolare realtà (perché è persona), ha una propria storia della sua anima. L’uomo che, conformemente all’interiore apertura del suo spirito ed insieme a tanti e così diversi bisogni del suo corpo, della sua esistenza temporale, scrive questa sua storia personale mediante numerosi legami, contatti, situazioni, strutture sociali, che lo uniscono ad altri uomini, e ciò egli fa sin dal primo momento della sua esistenza sulla terra, dal momento del suo concepimento e della sua nascita”. Giovanni Paolo II in *Redemptoris hominis*, 14.

<sup>2</sup> R. ROSSI, *Persona e personalità. Società scuola cultura educazione*. Ed. Adierre, Modica 2003, p. 200.

<sup>3</sup> C. SQUARISE, *Cittadini del mondo*, ed. Messaggero, Padova 1992, p. 103.

<sup>4</sup> ROCCA-STENDORO, *Imparare a guarire*, armando editore, Roma 2003, p. 38.

<sup>5</sup> *Op. cit.*, p. 38.

<sup>6</sup> A.V., *Il dialogo tra le generazioni*, Ed. Franco Angeli, p. 176-177, Milano 2004.

<sup>7</sup> ROCCA-STENDORO, *Imparare a guarire*, *op. cit.*, p. 39.

<sup>8</sup> *Op. cit.*, p. 40.

<sup>9</sup> I. LARRANAGA, *Sali con me. La vita in comune*, ed. Messaggero, Padova 1995, p. 18.

<sup>10</sup> A.V., *Il dialogo tra le generazioni*, *op. cit.*, p. 102.

<sup>11</sup> *Op. cit.*, p. 104.

<sup>12</sup> *Op. cit.*, p. 105.

<sup>13</sup> A.V., *Il dialogo tra le generazioni*, *op. cit.*, p. 134, Milano 2004.

<sup>14</sup> F. BOSSIO, *Formazione e quarta età*, ed. Anicia, p. 134, Roma 2002.

<sup>15</sup> *Op. cit.*, p. 133.

<sup>16</sup> A.V., *Il dialogo tra le generazioni*, *op. cit.*, p. 343.

<sup>17</sup> *Op. cit.*, p. 343.

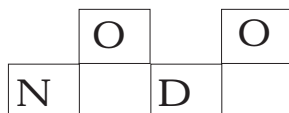
<sup>18</sup> *Op. cit.*, p. 91.

<sup>19</sup> *Op. cit.*, p. 162-163.

<sup>20</sup> V. ALBISETTI, *Il benessere della solitudine*, ed. Paoline, Milano 1995, p. 51.

<sup>21</sup> *Op. cit.*, p. 52.

<sup>22</sup> *Op. cit.*, p. 52.



# Il Violino: una formazione per la vita la continuità nella figura del maestro\*

GIULIA CORSI  
Insegnante di violino - Firenze

**È** innegabile che la nostra epoca abbia alterato il senso dei *contatti* umani, resi fluidi e superficiali, ridotti in quantità, esacerbati nella qualità. Disconoscere le realtà essenziali comporta delle incrinature per l'essere umano.

In direzione diametralmente opposta si muove l'*arte del violino*. Essa è, di per sé, *comunione* nella comunicazione del pensiero, delle realtà, delle idee.

Il violino, infatti, come un'ulteriore parte del corpo, è quello strumento che il violinista avvicina a sé, con cura, ponendolo a metà strada tra la *testa*, laboratorio dei processi cognitivi e il *cuore*, centro della volontà libera di esprimersi. Qual è il valore fondante della *pedagogia life-long learning* in campo violinistico? È necessario dire che l'educazione al violino, in ragione della sua *complessità*, è fuori dalla logica del mercato. Dunque la formazione permanente è valore educativo connotato alla stessa *musica colta* e all'arte violinistica in particolare. Pertanto i concertisti di tutti i tempi, incluso quello attuale, concepiscono la *continuità nella formazione* come un naturale valore d'uso e non di scambio, come una risorsa dello sviluppo umano e un bene da coltivare in sé.<sup>1</sup>

Il discorso può essere diverso per gli studenti. Se la *scuola* non forma il violinista per la vita o se lo istruisce attraverso idee fuorvianti, come la competitività esasperata, l'esibizionismo, il conformismo interpretativo e nelle posture, allora il valore di *educazione continua* può disseccare, o dare luogo a forme di pedagogia a-critica, con perdita di iniziativa personale e di interessi. Così le *ricerche dei modelli formativi* tenderanno ad appiattire, per essere dirette dall'esterno, per fissarsi, infine, sugli *stereotipi*, ossia su modelli labili, di scarso valore. Il rischio è notevole, poiché riguarda la didattica di uno strumento *solistico* e *virtuosistico* per antonomasia. Perciò un maestro, può definirsi tale, se avrà fatto prio

il patrimonio delle generazioni che si sono succedute nel tempo; in tal caso, nell'insegnamento, egli porrà in gioco una fitta rete di *connessioni* e *relazioni* che gettano *ponti* dal passato verso l'avvenire, in una prospettiva continua. Quale arte se non la violinistica, con le sue posture impegnative, con la ricchezza e precisione nei movimenti richiesti, con l'estensione notevole dei repertori, dovrebbe fondarsi su una visione della complessità che *orienta* e forma il soggetto per tutta la vita? Nell'*apprendimento, formale ed informale*, si sviluppa uno stato interiore creativo e libero, privo delle apprensioni dovute ai cambiamenti, al timore di muoversi in senso fisico, mentale, intellettuale. Non dimentichiamo, infatti, che questa arte non ha nulla a che vedere con l'addestramento ginnico, ma sicuramente nasce e si sviluppa attorno al *movimento*.

Una grande personalità del XX secolo, la violinista *Dominique Hoppenot*, osserva con acutezza che, né la semplice lettura di un libro, né quella di uno spartito, ci permetteranno mai di imparare a suonare; sono invece il desiderio di conoscenza, la *curiosità*, parente prossima della *libertà*, a condurci su posizioni indipendenti dal *main stream*, perché ci fanno entrare nell'opera, partecipare al mondo dell'autore, alla sua particolare concezione dell'esistenza, senza annientare la nostra personalità. In altre parole le *risonanze interiori* garantiscono l'energia e la forza intellettuale per avvicinarsi alla conoscenza, entrare in *vibrazione empatica* col mondo esterno, non solo con la pagina scritta ed interpretata. Di conseguenza la formazione continua non è motivo di isolamento, ma di *apertura*; è condizione naturale per partecipare profondamente e sinergicamente alla gioia del far musica.<sup>2</sup>

Quando l'arte musicale si piega alle esigenze dell'*utilitarismo*, quando la pratica è svuotata di senso, la musica stessa inaridisce, perché perde si-

\* In ricordo di *Antonio Santori*, dei suoi grandi progetti per i giovani, vissuti con l'entusiasmo, l'irrequietezza e l'onestà intellettuale di chi è alla ricerca di un *Dio ritmico e semplice*, amico della vita.

gnificato. L'avvento dell'*era tecnologica*, indubbiamente, ha portato con sé molti vantaggi, ma anche l'illusione di potersi sbarazzare di importanti verità e delle leggi che le sostengono in campo formativo e musicale. Così è stato per l'arte del violino dove, non di rado, ci capita di ascoltare i frutti di questa evenienza: interpretazioni ineccepibili dal punto di vista tecnico, ma povere sotto l'aspetto espressivo ed umano, dove sembra mancare l'armonia tra passato e presente del vissuto soggettivo. Cosa potrebbe fare il *maestro ideale*? Egli è un modello paradigmatico di apprendimento e di trasmissione del sapere, è colui che promuove la crescita del *life-long learners*, l'allievo capace di gestire e sviluppare le proprie risorse e abilità in maniera *autonoma*, per tutto l'arco dell'esistenza. Tale compito, pertinente all'*orientamento*, si concretizza in invito continuo alla riflessione, allo studio, alla *facilitazione delle strategie*, alla progettazione formativa e coerente.

Per fugare i pericoli della nostra epoca, per evitare danni alle generazioni future, gli insegnanti di violino dovrebbero fissare la loro lente di ingrandimento sulle *figure emblematiche*, che hanno arricchito la storia della musica grazie alla passione, al rispetto per la persona, uniti al senso di profonda umiltà. Vorrei ricordare qui i pensieri di due grandi maestri del XX secolo: il violinista *David Oistrach* e il compositore *Igor Stravinskij*. Entrambi non sottovalutarono il ruolo delle tecniche, anzi le considerarono motivi didattici di tale importanza, da presumerne una naturale assimilazione da parte dell'allievo. Rivolsero particolare attenzione, entrambi, all'*interpretazione delle idee*, ciascuno da una propria angolatura. La formazione è loro una *teoria in azione* che rifugge l'accanimento verso le tecniche, tipico delle teorie funzionaliste, le quali, come è noto, riducono l'azione umana alla pura e semplice efficienza.<sup>3</sup>

Ogni creazione e conoscenza – affermava in occasione delle conferenze americane il maestro di Pietroburgo – *presuppone, all'origine, una speciale partecipazione volontaria, sostenuta dalla pregustazione della scoperta*.<sup>4</sup>

Anche *Oistrach* aveva fatto della sua scuola di Odessa un ambiente ideale, perché, sin da piccolo, l'allievo potesse crescere assaporando la conoscenza. Non un museo, né un luogo di culto. La sua scuola risuonava di una musica che si unisce alla vita, che di qui parte e fa il suo naturale ritorno. Questa *simbiosi*, questo equilibrio e *pervasività tra cultura e vita*, sono valori naturali di un *umanesimo illuminato*, dove perfezionamento è sinonimo di

apertura verso *il nuovo*, poiché ogni stasi corrisponderebbe ad una regressione. Ne consegue uno stile di vita lontano da quelli propinati dalle subculture odierne, le quali osteggiano valori e ostentano il superfluo. Ma quel che riguarda la pedagogia è l'interesse per la visione unitaria dell'insegnamento, capace di *selezionare gli stimoli* in quantità e qualità, per dare *continuità* e coerenza al metodo. *L'intero corso storico dell'Occidente, dalle origini della scienza sino ai nostri giorni, ci mostra un mondo trasformato in un colossale apparato tecnico e tecnologico*.<sup>5</sup> *Gadamer*, attraverso l'ermeneutica, ha indagato in profondità i rapporti tra l'uomo e la scienza, osservando come il *dominio della tecnica* nella vita dell'uomo abbia portato alla *manipolazione del gusto*, alla limitazione delle sue capacità di scelta.<sup>6</sup> Gli effetti negativi di questa trasformazione non mancano neppure nel campo del violino, laddove predominano le performance di violinisti spenti e affaticati, perché mal accordati col proprio corpo, con la respirazione, col mondo esterno. È paradossale che l'insidiosa *cultura del globale*, con la vastità degli stimoli offerti a tanti, abbia, presso alcuni, prodotto un effetto contrario, di rifiuto delle novità, forse dovuto proprio all'incapacità di orientarsi senza perdersi nei meandri del superfluo. Ci sembra lontana la *figura del maestro* del '700. Violinista, compositore e nello stesso tempo didatta, egli era un prototipo vivente di *cittadino attivo*, continuamente proteso verso l'*autorealizzazione* e l'affermazione delle sue idee pedagogiche. La separazione dei ruoli ha, in seguito, detratto potere carismatico sia alla sua figura di docente, sia alla fama del suo metodo. *Sapienza illuminata*, il maestro caposcuola tramandava nei dettagli non solo le sfumature espressive dei brani che componeva, ma persino i dettagli tecnici e interpretativi delle opere, che spesso cristallizzavano su di un piedistallo.<sup>7</sup>

Il mestiere del musicista si caratterizza per la precocità delle scelte. La preadolescenza è, senza dubbio, il periodo in cui si manifestano, chiari, i segni della predisposizione, della vocazione. Di qui nascono i legami con quelle figure di eroi e *modelli* che affollano la mitologia personale, contribuendo alla formazione dell'identità adulta.<sup>8</sup>

Il tema della *formazione continua* è sottilmente legato alla conservazione di questi modelli dell'infanzia, che si fissano nella mente per sempre, facendo riaffiorare, di tanto in tanto, alcuni aspetti infantili della nostra personalità, siano essi positivi o negativi: lo stupore, l'entusiasmo, l'idealismo, il narcisismo. Tuttavia il tema dell'aggiorna-



mento assiduo, come non dovrebbe, può comportare un problema di *isolamento* e di incomprensione per un giovane musicista. Orientando le sue attenzioni verso la tradizione colta, egli acquisisce un *linguaggio speciale*, ruotante attorno ad un universo di valori, di sentimenti, di emozioni particolari. Evidentemente la conoscenza attraverso l'arte, che è prerogativa della *mano sinistra*, come direbbe il Bruner, è ancora oggi guardata con sospetto e isola chiunque la coltivi.

Un fenomeno tipico del nostro tempo vede l'enorme diffusione di incisioni discografiche contrastare con una vera e propria *riduzione degli insegnamenti* che se ne possono trarre. Una cosa è certa: la pedagogia del violino, senza grandi *maestri di vita*, rischia la *dispersione* nei meandri dei *localismi* e delle mode. D'altra parte un motivo pedagogico insito nell'educazione permanente sarà la ricerca di differenti *modelli interpretativi*, perché venga scongiurato il fenomeno del *livellamento*, già deplorato nel '900 dal violinista Joseph Szigeti.<sup>9</sup> Per formare convinzioni personali circa il testo Oistrach, maestro ideale, era solito comunicare i suoi insegnamenti in *modo diretto*, grazie allo splendore del suono che emanava dalla sua persona. Un confronto che riteneva doveroso, non perché volesse scoraggiare l'allievo, anzi per incitarlo ad esprimere con coraggio le sue idee. Anche Vivaldi, Nardini, Tartini, per la verità, concepivano l'*arte oratoria* e l'esempio concreto, uniti alla *sapienza compositiva*, come pilastri portanti dell'arte violinistica. Qual è il *luogo* ideale per la formazione permanente? Numerose sono le circostanze offerte dalla vita. Lo *stile concertante* unito alla *mimesi del canto* sono requisiti importanti nella pedagogia del violino, strumento che nasce per suonare ascoltando gli altri. Queste peculiarità, costanti nei repertori, meritano rispetto in ogni luogo: tra le pareti domestiche, a scuola, nelle sale da concerto. Sappiamo ad esempio che il grande Paganini riteneva essenziale specialmente la seconda, tanto che il violinista Spohr, dopo averlo ascoltato in concerto, lo definì *voce di un angelo*.

Avevo da poco cominciato a studiare violino, quando un giorno lessi un racconto che vedeva protagonista la violinista Ginette Neveu, nella registrazione del concerto per violino e orchestra di Sibelius. Nonostante la fatica del lavoro e della tournée che la vedeva impegnata contemporaneamente, durante le prove in studio di registrazione, ella continuava a suonare ed esercitarsi instancabilmente, senza concedersi pause, senza curarsi dell'irritazione sul collo che, nel frattempo, era

sul punto di sanguinare.<sup>10</sup> Un racconto, questo, che ci insegna come l'energia, a livello fisico e mentale, debba essere sostenuta dalla motivazione, perché l'attrazione verso l'obiettivo della formazione, appare così importante da sminuire la percezione della fatica. Distacco, radicalità nell'impegno, realismo: doti non comuni e piene di fascino che vedevo riflesse, sotto molti aspetti, nel modo di lavorare dei miei genitori, principali educatori della mia formazione continua. E ancora, per finire. Il maestro Claudio Abbado nella *Casa dei suoni* esordisce con un racconto sullo stesso tema, tenero e suggestivo. Ancora piccolissimo soleva ascoltare, dalla porta socchiusa, il padre violinista che suonava la Ciaccona di Bach.<sup>11</sup> – *Doveva essere molto difficile, ma era straordinariamente bella* – racconta il maestro. E prosegue facendo percepire il fascino di quei momenti, addolciti da un ricordo affettuoso, quello che crea un mito e decide il destino di una vita, per sempre. Anche noi vorremmo rimanere ad ascoltare quel brano, in silenzio, per non interrompere l'incantesimo di quel discorso. Interpreti o ascoltatori che siamo, la musica è pur sempre un lungo *viaggio partecipato* in compagnia e gli ambiti familiare e sociale sono i terreni ideali su cui si sviluppa l'*abitudine* ad apprendere. Questo motore irrefrenabile può accendersi nella vita di tanti, sull'esempio dei grandi maestri di cui ho voluto rendere testimonianza.

<sup>1</sup> Alberici Aureliana, *Orientarsi ed apprendere per tutta la vita*, in *Apprendere è un diritto*, a cura di Federico Batini, Edizioni ETS, Pisa 2006, p. 74.

<sup>2</sup> Hoppenot Dominique, *Le violon intérieur*, Van De Velde, Paris 1981.

<sup>3</sup> Alberici A., a cura di Batini F., op. cit., p. 79.

<sup>4</sup> Strawinsky Igor, *Poetica della musica*, Curci, Milano 1942, p. 45.

<sup>5</sup> Gadamer Hans Georg, *La ragione nell'età della scienza*, Il melangolo, Genova 1984, p. 23.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 20.

<sup>7</sup> Porta Enzo, *Il violino nella storia, maestri, tecniche, scuole*, EDT, Torino 2000, p. 226.

<sup>8</sup> Arciuli Emanuele, *La vocazione del disadattato Gould*, in "IL Giornale della Musica" 10/07, EDT, Torino 2007.

<sup>9</sup> Szigeti Joseph, *On the Violin*, London 1969.

<sup>10</sup> Farga Franz, *Storia del violino*, Dall'Oglio, Varese 1962, p. 305.

<sup>11</sup> Abbado Claudio, *La casa dei suoni*, Babalibri, Milano 2006, p. 8.

# La competizione nella scuola. Una possibile categoria della valutazione

GENOVEFFA DI RODIA  
Collaboratrice Università di Salerno

**L**a controversia nel mondo dell'istruzione sull'efficacia della competizione come possibile categoria della valutazione, affonda le sue radici nella storia dell'uomo. Efeso affermava che "non c'è vita senza competizione" Per Eraclito "tutto accade secondo contesa" ed ancora "la guerra è la madre di tutte le cose". Di rimando Aristotele diceva che "l'uomo è un animale sociale" e di conseguenza gli studenti hanno bisogno di relazioni empatiche come dell'aria per vivere. Visioni di un mondo lontano? Tutt'altro. In occasione di una lezione universitaria rivolta a docenti delle scuole primarie e secondarie di primo grado è emerso che alcuni di essi ritenevano la competizione uno strumento efficace per stimolare gli allievi ad ottenere risultati scolastici più elevati. Una metodologia didattica, quindi, vista in modo del tutto positiva che non comporta alcun problema nella vita dello studente. Queste affermazioni, in parte, hanno offerto l'opportunità di dibattere sul tema soprattutto alla luce dei più recenti studi di psicopedagogia e hanno offerto, al contempo, la possibilità di riflettere su un modo di fare scuola molto diffuso anche fra le nuove generazioni di giovani insegnanti, dai quali, ci si aspetterebbe una visione del rapporto alunno-insegnante, alunno-alunno centrata più sulla fiducia reciproca piuttosto che su un clima competitivo.

Partendo da questi presupposti può esserci di aiuto il pensiero

dello psicologo americano Alfie Kohn, autore di diversi testi dedicati al mondo dell'istruzione. I suoi scritti appaiono ancora più interessanti in relazione al fatto che l'autore vive in un paese dove la corsa al voler diventare il numero uno è fortemente sentita. Gli americani infatti, vengono praticamente "allenati" non solo a competere con gli altri, ma soprattutto a credere nel "valore" della competizione. In tutti i contesti, da quelli meno a quelli più formali, i giovani vengono continuamente ammoniti del fatto che, gli altri, possono rappresentare dei possibili ostacoli al raggiungimento del proprio successo. Questo mina i rapporti amicali, la propria autostima, il rendimento scolastico.

Un immenso numero di ricerche – sostiene Kohn – dimostrano regolarmente che la competizione nella scuola produce effetti negativi sul rendimento. Questo avviene sia se si prendono in esame i profitti di compiti *massimizzanti* (che hanno di per sé una impostazione competitiva), sia, ovviamente, se si considera il profitto come risultato. In quest'ultimo caso i metodi competitivi sono del tutto deleteri. Gli studenti, in pratica, non imparano meglio quando l'apprendimento viene trasformato in una gara. Kohn aggiunge: "Può ben darsi che l'insegnante preferisca fare della lezione un gioco a premi per tenere avvinta l'attenzione degli alunni, ma il vantaggio reale di questa strate-

gia è di rendere l'insegnamento più facile, non più efficace: è un modo per aggirare i problemi pedagogici, piuttosto che risolverli".

John Holt (filosofo dell'educazione) chiarisce molto bene il prezzo che paghiamo per la competizione nella scuola: "Noi distruggiamo... l'amore dell'apprendimento dei bambini, che è tanto forte quando sono piccoli, incoraggiandoli a lavorare in vista di ricompense meschine e disprezzabili – attestati, esposizioni di termini e disegni sulle pareti, di voti in pagella, riconoscimenti e privilegi – in breve, per l'ignobile soddisfazione di sentirsi migliori di qualcun altro".

Basterebbero queste poche citazioni per farci rendere conto di quanto possa essere controproducente, ai fini dell'apprendimento, utilizzare la competizione. Ancor più deleteria se si prendono in considerazione i background di allievi che già vivono in contesti famigliari disagiati. Questi allievi non hanno, molto spesso, la necessaria forza psicologica per affrontare un contesto competitivo così, alcuni di essi, ne restano schiacciati e iniziano ad avvertire una frustrazione che ne limita ancor più il rendimento e lo sviluppo cognitivo.

Avviene, poi, spesso che i docenti non abbiano tempo di guardare negli occhi e nel cuore le persone che hanno davanti e che non si rendano conto di questi disagi perché troppo presi dai loro test di verifica e dalle sca-

denze che, spesso, la scuola, impone. Viceversa vi sono allievi che vivono in contesti familiari di successo con professionisti affermati quali genitori. In queste famiglie la vita dei ragazzi è certamente più facile, ci sono tante opportunità per imparare cose nuove in quanto si è calati in un contesto altamente stimolante. In casa ci sono libri, si parla degli argomenti più svariati e si ha la possibilità di essere sostenuti e aiutati qualora vi fossero delle difficoltà. Con un background simile è certamente più facile non lasciarsi sopraffare da un contesto competitivo.

Comunque, pur non volendo fare discorsi demagogici, vivere in contesti troppo competitivi, come potrebbero essere quelli della scuola, del lavoro, dei giochi, della famiglia, non fa altro che trasformarci tutti in dei perdersi. La competizione invece di permettere all'individuo di "costruire la sua personalità" mina l'autostima e compromette le relazioni con i pari. Si sono citati gli Stati Uniti da cui, purtroppo, abbiamo preso, senza dubbio cose positive, ma anche tanti malsani modi di vivere. Uno di questi è, appunto, proprio la competizione in quanto la società americana basa tutta la sua leadership sulla creazione di ambienti altamente competitivi; il mondo del business e dell'alta finanza ne sono una prova lampante. Per questo non dovrebbe sorprenderci che la competizione sia ormai presente anche nel mondo della formazione. Tuttavia la scuola non è un'"azienda" (come molti vorrebbero farci credere) e in essa sarebbe molto più produttivo lavorare sulla creazione di un clima altamente "collaborativo" piuttosto che pensare all'educazione come ad una mission aziendale. È vero, nella scuola del ventunesimo secolo si parla di obiettivi, perfor-

mance, standard, valutazione, tutti termini cari al mondo economico, ma non dobbiamo confondere questi assunti con il fine ultimo dell'educazione. Questo aspetto è stato ampiamente discusso da promotori della Pedagogia tradizionale e da esperti del mondo educativo, ma è anche vero che per non cadere nell'errore inverso, si può cercare di prendere da questi assunti gli aspetti più positivi in termini formativi. Non si tratta comunque di problemi terminologici ma etimologici. Quello su cui bisogna, sempre far leva è la motivazione dei nostri allievi. Molti insegnanti conoscono bene la differenza fra motivazione intrinseca e quella estrinseca, ma molti di essi trascurano l'importanza della distinzione. Quello che dovremmo chiederci come docenti non è tanto se i nostri studenti siano motivati ma "come" lo sono. Il problema rimanda ad un'altra osservazione, e cioè, come guidare gli allievi a considerare la differenza fra l'autovalutazione delle proprie performance e guidarli nel pensare all'apprendimento in sé per sé. Cosa significa tutto questo? Significa che puntare solo sulle performance e quindi sui risultati può ridurre l'interesse dell'alunno verso l'apprendimento e la sua creatività. Il problema della valutazione e quindi dei test standardizzati non sono i test in sé, ma il fatto che, spesso, si pone troppa attenzione ai risultati. Quando parliamo di motivazione ci sono dei presupposti di base da tenere in considerazione. In particolare potrebbe essere utile far riferimento ad alcune semplici strategie per cercare di svolgere attività che possano catturare la naturale curiosità degli allievi:

- Creare un curriculum stimolante e che tenga conto dell'attuale scenario culturale e sociale.
- Guidare gli allievi nella crea-

zione di un personale processo di apprendimento offrendogli la possibilità di poter prendere decisioni su come operare. La centralità della persona è l'elemento portante (vedi indicazioni per il curriculum).

- Trasformare la classe in una "caring communities" cioè in ambienti dove gli allievi possano sentirsi al sicuro e aiutati da compagni e insegnanti.
- Abbandonare i tradizionali metodi di valutazione in favore di tecniche più costruttive. Valutazione qualitativa e valutazione quantitativa a misura di alunno.

In conclusione. Più che basare il proprio insegnamento su metodologie competitive, che rischierebbero di danneggiare la personalità dell'allievo ed il suo percorso di apprendimento, bisognerebbe puntare sui rinforzi positivi e sullo stimolare la motivazione. L'alternativa non è, tuttavia, una totale assenza della competizione che, se dosata nelle giuste quantità, può essere anche proficua, ma la creazione di un contesto scolastico sereno dove una possibile "sana competizione" non venga vissuta in modo stressante.

#### Riferimenti Bibliografici

ALFIE KOHN, *No Contest. The Case Against Competition*, Boston, Houghton Mifflin, 1986/1992.

ALFIE KOHN, *Motivation from the inside out: Rethinking Rewards, Assessment, and Learning*, Education Week September 19, 200.

ALFIE KOHN, *What Does It Mean To Be Well Educated? And More Essays on Standards, Grading, and Other Follies*, Boston, Beacon Press, 2004.

M. GATTULLO, *Didattica e Docimologia*, Armando, Roma 1985

NICHOLS H., *Guida pratica all'elaborazione di un curriculum*, Feltrinelli, Milano 1978.

F. NACCI, *La sostanza curriculare*, Morano, Napoli 1990.

### FRANCO BLEZZA, *Il professionista dell'educazione scolastica* *La didattica in classe come Interlocuzione Pedagogica*

Luigi Pellegrini editore, Cosenza 2006 - 158 pagine - Euro 15.00

Che cosa significa, scientificamente, rigorosamente, fare *ricerca*? E come si fa ricerca nella scuola, che cos'è e come si svolge la *didattica come ricerca*?

In che senso l'insegnante può essere un *professionista*, e quali ne sono implicazioni del suo modo di esercitare sugli allievi, sulle famiglie, sulla società intera?

Che cosa significa *sistema*, che cosa *figura di sistema*?

In che senso l'insegnante è un *mediatore*, e che cosa ne consegue circa la responsabilità dell'allievo, e della sua stessa figura?

Che cosa significa, per l'insegnante, essere un *interlocutore di un processo educativo*, come lo è uno qualunque dei suoi allievi?

Che cosa può recare la *cultura scientifica*, con la relativa metodologia, alla professionalità di qualunque docente, quali ne siano le materie o discipline d'insegnamento?

Quali contributi possono venire dai *professionisti sociali di cultura pedagogica* agli insegnanti, per quel che riguarda (ad esempio) la metodologia di esercizio, i rapporti sociali e personali, la programmazione?

A queste ed altre domande di fondo sulla scuola, sulla didattica e sulla professione docente, una professione sempre più difficile e sempre più necessaria e cruciale, l'autore cerca di offrire possibili linee di risposta su una solida base culturale, metodologica e di esperienza professionale multiforme.

L'insegnante, come *professionista dell'educazione*, è chiamato ad una nuova consapevolezza, e può provvedersi di strumenti concettuali ed operativi che gli consentano di far fronte positivamente alle aspettative, sempre nuove e assolutamente legittime,

me, che la società di oggi ripone in lui.

Egli deve agire in questo senza lasciarsi condizionare dalle vicissitudini e dalle contingenze legislative, pur dovendone tener conto: sotto un tale profilo, egli non è diverso da un Medico o da un Ingegnere o da un Architetto, la cui professionalità segue linee di evoluzione sue proprie ed interne, scientifiche e tecniche, pur tenendo doverosamente conto del contesto normativo in divenire continuo nel quale è chiamato a prestare la sua altissima opera.

#### Sommario

Il professionista dell'educazione scolastica.

1 Presentazione: l'insegnante alla ricerca di una visione attuale della propria professionalità.

1.1 L'insegnamento in classe, tra teoria e prassi: un dualismo filosofico...

1.2 ... e non pedagogico, né didattico.

1.3 Verso un Neo-Pragmatismo pedagogico.

1.4 La Didattica, e la dimensione "di mezzo".

1.5 L'insegnante e il pedagogista come professionisti "di mezzo": due analogie.

1.6 Dalla professione di Pedagogista alla professione d'Insegnante.

2 La professione di Pedagogista.

2.1 Una professionalità ri-emergente oggi per un sapere antico.

2.2 L'*Interlocuzione Pedagogica*: una tecnica per l'esercizio professionale, in sintesi

3 Dalle professionalità pedagogiche, strumenti concettuali ed operativi per la professionalità docente.



- 3.1 La dimensione intermedia.
- 3.2 La relazione d'aiuto.
- 3.3 Lo sfondo culturale e conoscitivo.
- 3.4 Il procedere "per problemi".
- 3.5 L'esercizio della creatività.
- 3.6 Le conseguenze di fatto e il Feedback.

4 Qualche riflessione sull'insegnante come "*figura di sistema*".

- 4.1 Che cosa significa "figura di sistema".
- 4.2 Condizioni di applicabilità.
- 4.3 La previsionalità in educazione scolastica, e i problemi quanto al *Feedback*.
- 4.4 La processualità dell'educazione scolastica e i problemi nella considerazione degli stati nella visione dell'insegnante come *figura di sistema*.
- 4.5 La storicità, e una possibile via di soluzione dei problemi posti.

5 La didattica come Interlocazione Pedagogica.

- 5.1 La Didattica come mediazione.
- 5.2 La ricerca, questa (mi)sconosciuta.

5.3 La ricerca, propriamente detta, a scuola: l'allievo apprende, l'insegnante lo aiuta.

5.4 La programmazione curricolare, come condizione di scientificità della Didattica e di professionalità della docenza.

5.5 Qualche cenno storico ai programmi...

5.6 ... e alla programmazione didattica.

5.7 La determinazione dei risultati dell'insegnamento.

5.8 Qualche complemento sul *curriculum*...

5.9 La didattica "per problemi", rigorosamente intesa.

5.10 L'esercizio normato della creatività.

5.11 Didattica come scienza empirica, didattica come materia tecnica.

6 Un discorso aperto.

Postfazione: uno scienziato.

Indice dei nomi

\* \* \*

Franco Blezza è un laureato in Fisica, che ha compiuto una cospicua esperienza di ricerca scientifica interdisciplinare nell'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (1975/1981) e di insegnamento nelle scuole secondarie (1975/1983), meritando il Premio della Società Italiana di Fisica per giovani Fisici (1977) e per la Didattica (1988).

Dal 1983 ricercatore di Pedagogia e Didattica presso il Magistero dell'Università di Trieste, si è impegnato sia per quel che riguarda l'educazione scientifica, matematica, sanitaria, ambientale nella scuola e nella società, sia per tutto il contributo che la cultura e la metodologia scientifica possono apportare all'educazione, alla scuola e alla società intera, nonché alle professionalità docenti ed educative.

Ha lavorato attivamente alle trasformazioni del Magistero e all'avvio della formazione accademica degli insegnanti, maturando una preziosa esperienza pluriennale in materia anche presso l'Università di

Pola. Si è fortemente impegnato per la professione di Pedagogista, esercitando anche volontariamente occupandosi soprattutto di problemi di famiglia e di vita quotidiana, e per la formazione iniziale e continua di professionisti dell'area sociale e sanitaria.

Attualmente è Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale presso le Facoltà di Scienze Sociali dell'Università "Gabriele d'Annunzio" di Chieti, della quale è stato uno dei fondatori. Rimane impegnato nelle problematiche sociali e professionali e in quelle di fondamento e di metodo della Pedagogia, nonché nella formazione a distanza. Tra le sue opere più significative ricordiamo *Educazione e scienza*, SEI, Torino 1989; *Scienza e Pedagogia*, Arcobaleno, Monza-MI 1993; *Didattica scientifica*, Del Bianco, Udine 1994; *Pedagogia della vita quotidiana*, Pellegrini, Cosenza 2001; *Studio l'educazione oggi*, Osanna, Venosa-Potenza 2005; *La Pedagogia sociale*, Liguori, Napoli 2005.

## *Linguistica, linguaggio e linguistica applicata*

RAFFAELLO CORRADETTI  
Preside emerito - Fermo

**L**inguistica è lo studio scientifico del linguaggio in tutte le sue manifestazioni. Chiedo “scusa” (dal lat. “ex” = da fuori + “causa”, da cui si parte e produce un effetto) ai lettori se, come è ormai mia abitudine, acquisita da ben 74 anni, cioè fin da quando, da ragazzo, iniziai ad insegnare, sia pure privatamente, il latino (era il 1934, avevo 14 anni) e fui chiamato, anzi... pregato di impartire lezioni private ad un alunno di 12 anni (frequentante la prima ginnasio inferiore) rinviato ad ottobre agli esami di... riparazione. Io ricorro subito all’etimo di varie parole che si usano per indicare tentativi di definizione, quando non di semplice... spiegazione. Ebbene da che deriva il termine “studio” e il termine “scientifico”?

Ognuno può, consultando qualche ottimo dizionario (di cui oggi si può fortunatamente disporre), saper che “studio” può avere varie accezioni derivanti dal contesto:

1. Applicazione della mente volta all’apprendimento o alla conoscenza di qualche cosa; 2. Attività didattica dello studente che frequenta regolarmente un corso a scuola o all’università; 3. Attività di ricerca; 4. Lavoro preparatorio in arte, disegno più o meno abbozzato in preparazione di un’opera; talvolta = progetto, bozzetto; 5. In musica = breve componimento per lo più strumentale composto a fini didattici o di esercitazione; durante il Romanticismo = composizione per pianoforte; 6. Ambiente attrezzato per lo studio, per l’esercizio di una professione, per l’attività di un’artista; talvolta indica anche i mobili che ne costituiscono l’arredamento; 7. Complesso di locali dove si realizzano trasmissioni radiofoniche o televisive, dove si fanno registrazioni musicali, dove si girano i films;

8. Cura, diligenza, occupazione (uso letterario); 9. Università nel medioevo e, ancora oggi, in talune denominazioni di tono ufficiale.

E tornando alla linguistica, considerata lo studio “scientifico” del linguaggio, in tutte le manifestazioni, occorre indicare che cosa comunemente si intende o meglio si deve intendere per “scientifico”. Prima di tutto il termine indica ciò che riguarda la scienza, che ha la scienza come oggetto, metodo e fine; ma poi, in senso figurato, è ciò che segue un’impostazione razionale o un metodo rigoroso e sistematico occorre però cercare di capire che cosa si intende, a sua volta, per “scienza”. Il termine deriva dal latino “scientiam” che, a sua volta, deriva dal participio presente del verbo del verbo “scio” = sapere (part. Presente sciens, scientis) ed indica: 1. l’attività speculativa (= relativa all’indagine ed alla riflessione teorica); il termine “speculativa” deriva dal verbo “speculari” = osservare, che a sua volta deriva dal verbo latino “spicere” che ha origine da “specere” poco usato da solo, ma che si trova in vari composti con la forma di “spicere”, come “auspicio, conspicio, despicio, inspicio, auspicio”, con varie eccezioni contenenti però sempre il significato base di “vedere, guardare”. Dunque la “scienza” è l’attività “speculativa” intesa ad analizzare, definire ed interpretare la realtà sulla base di criteri rigorosi e coerenti. 2. È l’attività scientifica in generale e quanti la rappresentano. 3. Il sapere, l’insieme delle cognizioni acquisite dal genere umano e da ogni singolo uomo (e come sinonimi si hanno “dottrina, scibile”). 4. (specie al plurale) gruppo specifico di settori scientifici. Nella scuola media superiore, la “scienza” indica il complesso di materie di insegnamento comprendente chimica, scienze naturali, geografia fisica ed astronomica; alla università il termine “scienza” indica gli insegnamenti relativi alle scienze matematiche, chimiche, naturali e fisiche. 5. In religione indica la conoscenza, la cognizione, la notizia. Per quanto riguarda poi la differenza tra “conoscenza” e “cognizione” basta consultare uno degli splendidi dizionari di cui oggi, per fortuna, si può disporre.

E ora passiamo a trattare il termine “linguaggio”. È ritenuto il mezzo di comunicazione all’interno delle strutture che danno luogo alla comunicazione. Ma “linguaggio” differisce da “lingua”, intendendosi con quest’ultima un sistema essenzialmente “verbale” (cioè costituito di “parole”: dal latino “verbum” = parola parlata o scritta), mentre con “linguaggio” si intende ogni tipo di comunicazione: accanto al linguaggio verbale è infatti il linguaggio dei gesti (“mimica”, dal verbo

greco “mimèomai” = io imito) della musica, dell’arte. E accanto ai vari linguaggi umani ci sono quelli degli animali, in molte specie con veri e propri codici di comunicazione, o “fonoacustici” (ma non verbali) o “mimico-visivi” (“mimico” deriva del verbo greco “mimèomai” = io imito), come ad es. la cosiddetta “danza delle api”. Talvolta “lingua” e “linguaggio” si usano con lo stesso significato, talvolta assumono il significato di “tono, parlata”; es.: “Mi si rivoltò con un linguaggio insolente”. In informatica, termine ormai diffusissimo per ragioni facilmente comprensibili, che deriva dal francese “informatique”, a sua volta da “infor (mation) e (autom) matique” = informazione automatica, esiste il “linguaggio” di informazione. Ed ora passiamo alla “linguistica applicata”. È uno dei 38 tipi di linguistica esistenti (di cui tratterò nelle prossime puntate) ed è lo studio scientifico della lingua orientato verso quegli aspetti della ricerca che hanno una utilizzazione pratica. Ed è anche considerata la branca interessata alle applicazioni pratiche della linguistica di vari campi particolari, soprattutto l’insegnamento delle lingue, ma anche la traduzione, la compilazione dei dizionari, il trattamento informatico dei testi. E fino a quando la metodologia della didattica delle lingue (“glottodidattica”) non ha assunto una sua autonomia, la linguistica applicata è stata consi-

derata da molti come una branca della linguistica che si occupa non solo del cosa insegnare in fatto di lingua, ma anche del come insegnarla: questa concezione della linguistica applicata è ancora molto diffusa soprattutto in ambito anglo-americano dove il termine “applied linguistics” (= linguistiche ampliate) conserva in primo luogo il significato di “studio dell’apprendimento e dell’insegnamento delle lingue”. È invece da tempo affermata in ambito europeo occidentale e russo – giusta quanto troviamo citato nel bel “Dizionario di linguistica e di filologia, metrica e retorica” diretto dal Prof. Gian Luigi Beccaria (Einaudi, Torino 1994) – una concezione della linguistica applicata come una delle discipline che contribuiscono alla glottodidattica.

Al di fuori della didattica delle lingue, la linguistica applicata svolge un ruolo importante in “lessicografia” (= tecnica di compilazione dei dizionari), nello studio della traduzione (sia umana che automatica), in statistica, nello studio delle comunicazioni di massa, nella patologia del linguaggio, nella “sociolinguistica” e nella “psicolinguistica”. La “sociolinguistica” è la parte della linguistica che studia gli aspetti sociali della linguistica. La “psicolinguistica” è lo studio delle correlazioni tra comportamento linguistico e caratteri psichici dell’individuo.



Dal calendario UNICEF 2008, *Immagini per non dimenticare*