

dall'Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata Direzione Generale



Sul sito www.basilicata.istruzione.it è disponibile questo periodico

Strategie organizzative al servizio dell'efficacia un nuovo assetto per la Direzione Generale MIUR della Basilicata

FRANCO INGLESE

Direttore Generale Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata

Tre tipologie prevalenti di funzioni, tre uffici dirigenziali, due unità operative. Il responsabile il referente regionale i campi di attenzione specifica, il rapporto con l'IRRE.

Sono questi i numeri e le voci che contribuiscono a delineare la nuova fisionomia della Direzione Generale MIUR della Basilicata, rinnovamento promosso nella dimensione della continuità e del progressivo adattamento a nuovi contesti operativi e a nuovi bisogni comunicativi. L'esigenza, infatti, di definire a livello organizzativo processi, modalità e strumenti segnati dalla razionalità e dall'ordine, senza trascurare requisiti di efficienza

ed efficacia, ha sollecitato la Direzione Generale ad un riassetto interno, teso a migliorare le condizioni di esercizio delle sue attribuzioni istituzionali, soprattutto in riferimento ai complessi compiti di supporto che è chiamata a garantire al sistema regionale delle scuole autonome.

Il punto fondamentale di avvio di tale ripensamento è stato l'identificazione della Direzione Generale come organizzazione, adottando due rappresentazioni ricorrenti dell'organizzazione nell'ambito delle teorie tradizionali: l'organizzazione intesa come *agire organizzato* e l'organizzazione interpretata come *sistema oggettivo*. La prima interpretazione ha posto in primo piano il signifi-

cato di *insieme delle attività volte a definire in modo normativo le relazioni fra persone e risorse in vista del conseguimento di uno scopo* la seconda ha sottolineato il significato di *struttura sociale orientata al raggiungimento di finalità specifiche*. Passaggio successivo, altrettanto essenziale, è stata la determinazione di tre diverse tipologie di funzione di cui sono risultati titolari soggetti specifici. È stata individuata la funzione di *management*, interpretando il *management* come il complesso dei processi e dei provvedimenti e degli atti amministrativi e di gestione finanziaria, nonché di organizzazione delle risorse umane, strumentali e di controllo; la funzione di *coordinamento*, considerando il *coordinamento* come la cura dell'interazione, della comunicazione e del raccordo; infine, la funzione di *servizio*, intendendo per servizio l'esecuzione di attività.

La distinzione fra le tre citate tipologie di funzioni, con conseguente differenziata rilevanza, ha trovato una precisa rispondenza sul piano della costruzione della decisione. Il peso, infatti, in termini di responsabilità del processo decisionale assegnato alla funzione di *management* è risultato di tipo massimo, mentre significativo è risultato quello assegnato alla funzione di *coordinamento*.

La tensione al miglioramento continuo delle condizioni ambientali e di contesto operativo e la tendenza a valorizzare le risorse disponibili, ricercando soluzioni creative ai problemi, ha permesso di assegnare alla funzione di *management* gli obiettivi specifici di verifica continuativa di corrispondenza fra scopi istituzionali ed attività sviluppate; assistenza specialistica alle risorse assegnate; supporto motivazionale ai diretti collaboratori; individuazione di ostacoli che rallentano o impediscono il flusso operativo.

La proiezione alla trasformazione qualitativa delle precondizioni che promuovono la comunicazione finalizzata, individuando soluzioni di mediazione ai conflitti, ha permesso di assegnare alla funzione di *coordinamento* gli obiettivi specifici di analisi degli ostacoli che rallentano o impediscono l'interazione; rimozione di quelli che concretamente rallentano o impediscono il flusso delle attività; superamento delle barriere relazionali e comunicative.

La proattività, infine, come approccio fondamentale che connota l'agire, ha consentito di assegnare alla funzione di *servizio* l'obiettivo specifico di curare in modo responsabilizzato le attività da svolgere.

Alla luce delle richiamate rappresentazioni del-

l'organizzazione e delle correlate valenze, adottate come coordinate permanenti di riferimento, l'intervento trasformativo si è concentrato su due distinte, ma connesse, dimensioni del sistema costituito dalla Direzione Generale dimostratesi maggiormente bisognose di correzione e compensazione, ovvero l'area della comunicazione interna e l'area della collaborazione fra le risorse disponibili.

Nell'intento di potenziare la comunicazione e di renderla sempre più efficace e produttiva, fermo restando le sue necessarie qualità di specificità circa gli argomenti, finalizzazione alla risoluzione dei problemi, chiarezza e ricchezza argomentativa, sono stati individuati dispositivi di miglioramento quali: valorizzare comportamenti interattivi; armonizzare prassi e strumenti operativi; scambiare reciprocamente, secondo tempi e modalità programmati, informazioni e prodotti documentari, anche di tipo amministrativo; istituire occasioni e sedi per la circolazione e la fruizione di prodotti informativi e documentari.

Nel proposito di incrementare proficuamente la collaborazione, a partire dalla trasferibilità di ogni utile dato conoscitivo e dalla disponibilità a condividere conoscenze e competenze individuali, a fronte di una richiesta esplicita di aiuto, sono stati individuati dispositivi di rafforzamento quali: valorizzare comportamenti collaborativi; coinvolgere ogni professionalità nelle fasi della progettazione e successiva pianificazione delle attività; promuovere il lavoro di squadra tramite gruppi integrati di lavoro centrati sul compito.

La revisione volta al miglioramento ha, inoltre, concentrato l'attenzione, sempre in riferimento alla due dimensioni selezionate, su due ruoli considerati basilari: quello del responsabile e quello del referente regionale. È, infatti, fermo convincimento che tali ruoli, definiti nel dettaglio delle responsabilità e delle attribuzioni e resi operativi, possano assicurare indici sempre più elevati di comunicabilità e collaboratività.

Il responsabile, interpretato come facilitatore, orientatore ed armonizzatore dei flussi comunicativi, persegue la finalità prioritaria di eliminare ostacoli comunicativi e barriere relazionali. Secondo scadenze temporali prestabilite e in relazione alle attitudini e alle capacità delle risorse professionali che coordina, attende a precisi adempimenti quali: riunire le diverse risorse professionali di cui ha responsabilità; promuovere la discussione collegiale; stabilire, di intesa con queste, l'assegnazione di attività e compiti in sequenza e/o in parallelo; stabilire i tempi di attuazione di ogni atti-

vità; individuare la data di conclusione di ogni compito; controllare in itinere e a conclusione ogni attività sviluppata. Le condotte professionali che devono qualificarlo, mirate a potenziare la comunicazione, sono caratterizzate dalla promozione della circolazione orizzontale/verticale e dello scambio informativo, soprattutto riguardo a tematiche comuni ed affini, unitamente al coinvolgimento, anche formale, di IRRE ed Università in relazione a temi specifici attinenti la ricerca e la formazione.

Il responsabile, interpretato come costruttore di consenso sul piano collaborativo, persegue la finalità prioritaria di sostenere la motivazione individuale. I comportamenti professionali che al riguardo devono qualificarlo, tesi a sostenere produttivamente il pensare e il fare insieme, sono caratterizzati dal raccordo sistematico con l'IRRE sul piano degli obiettivi, con partecipazione operativa dell'Istituto ad alcune specifiche attività, differenziando il livello coinvolto, politico o tecnico, in base alle necessità; coinvolgimento delle competenze tecniche e di quelle amministrative nello svolgimento delle attività; inserimento delle diverse competenze tecniche nei gruppi di lavoro; costituzione formalizzata di gruppi di lavoro integrati per competenze in relazione agli obiettivi effettivamente prefissati; riconoscimento formalizzato del contributo offerto da ogni professionalità allo sviluppo di determinate attività.

Il referente regionale, identificato come facilitatore della comunicazione a livelli e per ambiti più circoscritti, persegue la finalità prioritaria di superare ostacoli comunicativi e barriere relazionali che si riferiscono al suo campo di interesse ed azione. Attende a precisi adempimenti quali: comunicare ogni elemento informativo utile al responsabile e al referente provinciale; alimentare il flusso comunicativo con i responsabili di riferimento ed i referenti provinciali; interagire con tutti i referenti regionali, soprattutto con quelli che si occupano di problematiche interconnesse; assegnare compiti alle risorse professionali con cui collabora; controllare in itinere ogni attività svolta. Le condotte professionali che devono qualificarlo, mirate a potenziare la comunicazione, sono caratterizzate dalla diffusione in verticale delle informazioni; promozione dello scambio informativo riguardo soprattutto a tematiche condivise e correlate.

Il referente regionale, interpretato come costruttore di raccordo sul piano collaborativo, persegue la finalità prioritaria di attivare e mantenere i con-

tatti e di orientare al compito. I comportamenti professionali che devono qualificarlo, volti a sostenere produttivamente la collaborazione, sono caratterizzati dalla costituzione formalizzata di gruppi di lavoro integrati per competenze, in relazione agli obiettivi effettivamente prefissati e dal riconoscimento formalizzato del contributo offerto da ogni professionalità allo sviluppo di determinate attività.

Gli obiettivi di potenziamento della comunicazione interna e di sviluppo della collaborazione fra le risorse, nell'ambito della più ampia riorganizzazione, hanno determinato l'esigenza di precisare il rapporto fra la Direzione Generale e l'IRRE della Basilicata, interpretando la strumentalità dell'IRRE nel duplice significato di condivisione in divenire con l'Ufficio Scolastico Regionale di processi decisionali relativi a finalità ed obiettivi che attengono ad un procedere insieme governato dall'attenzione prioritaria all'evoluzione continua del sistema regionale di istruzione e formazione e di disponibilità dell'IRRE ad essere per l'Ufficio Scolastico Regionale cerniera sull'intero territorio ovvero linea di confine con il sistema delle scuole autonome, la composita realtà della formazione ed i luoghi universitari e non della ricerca.

Il rispetto delle specifiche attribuzioni, nel quadro di un più ampio scenario di tutela dell'identità e dell'autonomia di indagine dell'Istituto, è intesa quale coordinata organizzativa preminente in grado di orientare e caratterizzare l'interazione, sempre sostenuta dalla valorizzazione delle sensibilità e delle competenze presenti, dal potenziamento dei filoni di ricerca già esplorati e dalla diversificazione degli interventi in relazione ai bisogni rilevati.

Il ridisegno operato che ha inteso ricercare condizioni per un più preciso e certo sviluppo delle funzioni proprie dell'Ufficio Scolastico Regionale è espresso nei dettagli nelle pagine seguenti.

La Direzione Generale è identificata come organizzazione. Sono adottate le rappresentazioni dell'organizzazione come agire organizzato e come sistema oggettivo. Alla prima corrisponde il significato di insieme delle attività volte a definire in modo normativo le relazioni fra persone e risorse in vista del conseguimento di uno scopo; alla seconda il significato di struttura sociale orientata al raggiungimento di finalità specifiche.

Funzioni	Titolarità di	Responsabilità decisionale	Obiettivi assegnati	Orientamenti
management	- gestione - organizzazione - funzionamento - controllo	indispensabile	- verifica continuativa di corrispondenza fra gli obiettivi istituzionali e le attività sviluppate - assistenza specialistica alle risorse assegnate - supporto motivazionale ai diretti collaboratori - individuazione di ostacoli che rallentano o impediscono il flusso delle attività	miglioramento continuo delle condizioni ambientali e di contesto necessarie allo svolgimento delle attività - valorizzazione delle risorse disponibili - ricerca di soluzioni creative
coordinamento	- interazione - interdipendenza - comunicazione - raccordo	significativa	- analisi di ostacoli che rallentano o impediscono l'interazione - eliminazione degli ostacoli che rallentano o impediscono concretamente il flusso delle attività - eliminazione degli ostacoli relazionali e comunicativi che - rallentano o impediscono il flusso delle attività	- miglioramento continuo delle precondizioni che promuovono la comunicazione finalizzata - ricerca di soluzioni creative ai conflitti
servizio	- esecuzione delle attività		- cura responsabilizzata delle attività da eseguire	proattività

Alla luce delle richiamate rappresentazioni dell'organizzazione e dei corrispondenti significati, l'intervento trasformativo è applicato a due distinte, ma correlate, dimensioni dimostrate di bisogno di attenzione correttiva

Rappresentazioni	Significati	Dimensioni
1. organizzazione come agire organizzato	l'insieme delle attività volte a definire in modo normativo le relazioni fra persone e risorse in vista del conseguimento di uno scopo (es. organizzare un evento)	comunicazione interna alla Direzione Generale
2. organizzazione come sistema oggettivo	la struttura sociale, collettiva orientata al raggiungimento di finalità specifiche	collaborazione interna alla Direzione Generale

Dimensioni	Orientamenti	Dispositivi di potenziamento
comunicazione	connotazione qualitativa: - specifica in ordine a temi ed argomenti - finalizzata alla risoluzione dei problemi - precisa, chiara - supportata da materiali di descrizione ed analisi	- valorizzazione di comportamenti interattivi - armonizzazione di prassi e strumenti operativi - scambio reciproco, secondo tempi e modalità programmate, di informazioni e prodotti documentari, anche di tipo amministrativo - istituzione di occasioni (momenti) e sedi (luoghi) per la circolazione e la fruizione di prodotti informativi e documentari
collaborazione	- trasferibilità di ogni utile dato conoscitivo - disponibilità a condividere conoscenze e competenze individuali, a fronte di una richiesta esplicita di aiuto	- valorizzazione di comportamenti collaborativi - coinvolgimento di ogni professionalità (IRRE secondo specificità) nelle fasi della progettazione e successiva pianificazione delle attività - promozione del lavoro di squadra (gruppi integrati di lavoro centrati su compito)

L'attenzione correttiva riscrive il ruolo del soggetto che è individuato quale Responsabile

Dimensioni	Significati del ruolo	Approccio di base	Contenuti del ruolo	Condotte
comunicazione	facilitatore orientatore armonizzatore	eliminare gli ostacoli comunicativi e le barriere relazionali	- secondo cadenze temporali prestabilite - secondo le attitudini e le capacità delle risorse professionali impegnate nelle unità operative di cui è responsabile	- promuovere la circolazione in orizzontale delle informazioni - diffondere in verticale le informazioni - favorire lo scambio informativo riguardo a tematiche/problematiche comuni, affini, correlate - coinvolgere formalmente l'IRRE e l'Università in relazione agli specifici temi che riguardano la ricerca e la formazione
collaborazione	costruttore di consenso costruttore di sintesi	sostenere la motivazione individuale	1. riunisce le diverse risorse professionali di cui è responsabile 2. promuove la discussione collegiale 3. stabilisce, di intesa con le risorse professionali coinvolte, l'assegnazione di attività/compiti in sequenza e/o in parallelo 4. stabilisce i tempi di attuazione di ogni attività/compito 5. individua la data di conclusione di ogni attività/compito 6. controlla in itinere e a conclusione ogni attività/compito svolto	- Raccordarsi in modo sistematico con l'IRRE sul piano degli obiettivi - richiedere la partecipazione operativa dell'IRRE ad alcune specifiche attività, differenziando il livello coinvolto, politico o tecnico, in base alle necessità - coinvolgere le competenze tecniche e quelle amministrative nello svolgimento delle attività - inserire le diverse competenze tecniche nei gruppi di lavoro - costituire in modo formalizzato gruppi di lavoro integrati per competenze in relazione agli obiettivi effettivamente prefissati - riconoscere in modo formalizzato il contributo offerto dalla singola professionalità allo sviluppo di specifiche attività - rispettare precise disposizioni nello sviluppo di specifiche attività (incompatibilità fra il ruolo di responsabile o risorsa interessata all'attività e altri possibili ruoli connessi quali monitore, valutatore)

L'attenzione correttiva riscrive il ruolo del soggetto che è individuato quale Referente regionale

Dimensioni	Significati del ruolo	Approccio di base	Contenuti del ruolo	Condotte
comunicazione	facilitatore	eliminare gli ostacoli comunicativi e le barriere relazionali	1. comunica ogni elemento informativo utile al responsabile di riferimento 2. comunica ogni elemento informativo utile al referente provinciale di riferimento 3. alimenta il flusso comunicativo con i responsabili ed i referenti provinciali di riferimento	- diffondere in verticale le informazioni - favorire lo scambio informativo riguardo a tematiche/problematiche comuni, affini, correlate - coinvolgere formalmente l'IRRE e l'Università in relazione agli specifici temi che riguardano la ricerca e la formazione
collaborazione	costruttore di raccordo	tenere i contatti orientare al compito	4. interagisce con tutti i referenti regionali, soprattutto con quelli che si occupano di tematiche/problematiche comuni, affini, correlate 5. assegna alle risorse professionali con cui collabora attività/compiti 6. controlla in itinere ogni attività/compito svolto	- costituire in modo formalizzato gruppi di lavoro integrati per competenze in relazione agli obiettivi effettivamente prefissati - riconoscere in modo formalizzato il contributo offerto dalla singola professionalità allo sviluppo di specifiche attività - rispettare precise disposizioni nello sviluppo di specifiche attività (incompatibilità fra il ruolo di responsabile o risorsa interessata all'attività e altri possibili ruoli connessi quali monitore, valutatore)

Funzioni	Strutture	ComposizioneArticolazione in-tema	Contenuti della funzione
management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento e del controllo coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	UNITÀ DIREZIONALE	Dirigente coordinatore Dirigenti tecnici	- interazione comunicativa focalizzata - analisi delle problematiche in essere - assunzione di decisioni e individuazione del relativo set di attività - assegnazione delle responsabilità operative correlate al set di attività individuate - valutazione dello stato di attuazione delle decisioni assunte (quanto e come)
servizio titolarità della esecuzione delle attività	SEGRETERIA PARTICOLARE DEL DIRETTORE GENERALE	Capo Segreteria Particolare del Direttore Generale Rachele Ambruso	- esecuzione delle direttive - supporto al management (verifica di congruenza amministrativa e normativa, recupero elementi informativi etc.)
	SEGRETERIA DELL'UNITÀ DIREZIONALE	Segretaria dell'Unità Direzionale Rachele Ambruso	- esecuzione delle direttive
		Personale assegnato Antonietta Cervellino Servizio auto Antonio Daloia Romanazzi Maria Senatore Giancarlo	- esecuzione delle direttive- - auto di servizio - servizio attesa - protocollo - servizio corrispondenza
serviziotitolarità della esecuzione delle attività	SEGRETERIA DEL DIRIGENTE COORDINATORE	Segretaria del Dirigente coordinatore	- esecuzione delle direttive - supporto al management (attivazione di efficaci flussi comunicativi fra settori/risorse coordinati dal dirigente coordinatore, raccolta di informazioni di ritorno, etc.)
		Personale utilizzato	- esecuzione delle direttive

UFFICIO III Amministrazione e gestione delle risorse finanziarie
Responsabile con funzioni di management e coordinamento – Dirigente Mario Trifiletti

UFFICIO III	Funzioni	Risorse assegnate personale amministrativo
Controllo di gestione Controllo interno amministrativo-contabile Documento di programmazione economico-finanziaria Audit del fabbisogno finanziario Distribuzione delle risorse finanziarie Supporto contabile alle scuole Controllo e verifica di gestione del bilancio delle scuole Monitoraggio del bilancio e gestione dei capitoli di spesa regionali Economato dell'USR Logistica dell'USR	management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento e del controllo	Responsabile Dirigente Mario Trifiletti
	coordinamentotitolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Responsabile Ragioniere M. Chimienti
	servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale assegnato Benedetto Angela Cifarelli Bruna Mecca Rocco Pica Nicola

**UFFICIO IV Amministrazione e politiche di gestione delle risorse umane della scuola e dell'Amministrazione
Responsabile con funzioni di management e coordinamento – Dirigente Renato Pagliara**

UFFICIO IV	Funzione	Risorse assegnate dirigenti tecnici personale amministrativo
Organizzazione e gestione delle risorse professionali dell'USR	management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento, del controllo	Responsabile Dirigente Renato Pagliara
Relazioni sindacali e contrattazione per il personale della scuola e dell'Amministrazione	coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Responsabile Dirigente Renato Pagliara
	servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale assegnato alla segreteria del Dirigente
Reclutamento, selezione delle risorse umane, dotazione organiche e allocazione delle risorse umane personale della scuola	management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento, del controllo	Responsabile Dirigente Renato Pagliara
	servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale assegnato Giuseppe Stella
	coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Responsabile G. Incamicia - Dirigente CSA di Potenza M. Trifiletti - Dirigente CSA di Matera
Coordinamento degli esami di stato	coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Responsabili Dirigenti tecnici: F. Nacci e G. Campione
Valutazione dei dirigenti scolastici	servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale assegnato: Tribolati Tiziana
UFFICIO LEGALE E CONTENZIOSO	management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento, del controllo	Responsabile Dirigente G. Incamicia, Collocamento funzionale presso il CSA di Potenza
	coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Responsabile Dirigente G. Incamicia
	servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale utilizzato: Enza Cutolo Personale in servizio presso il C.S.A. di Potenza

CAMPI DI ATTENZIONE SPECIFICA DEL DIRETTORE GENERALE

Campi di attenzione specifica	Ambito	Risorse assegnate (dirigenti tecnici, docenti e gruppi di lavoro)
Riforma scolastica	Sostegno e supporto alla didattica	
Missione salute	Sostegno alle istituzioni scolastiche	
Rapporti internazionali	Raccordo interistituzionale	
Rupar - Innovazione tecnologica	Sostegno e supporto alla persona	

Le Unità Operative 1 e 2 sono organizzate secondo funzioni di supporto, consulenza, ricerca, progettazione, controllo, documentazione.

Le funzioni di management e di coordinamento saranno svolte dall'intera Unità Direzionale
Unità Operativa 1 Pianificazione, programmazione ed integrazione delle politiche formative

Articolazioni	Ambito 1	Risorse assegnate (docenti e gruppi di lavoro)
UO 1.1 a Responsabile Dirigente tecnico G. Campione	Sostegno e supporto alla didattica Programmazione dell'offerta formativa Progetti speciali (musica, biblioteche, etc.) Sicurezza nelle scuole Continuità	A. Granata Coordinamento della redazione 'Il Nodo - Scuole in rete' Gruppo Integrato Sicurezza
Nuovi ordinamenti		
Programmi e curricula	Sostegno e supporto alla didattica Innovazione metodologico-didattica e curricolare	M. T. Imbriani Osservatorio Sperimentazione MIUR Scuola dell'Infanzia ed Elementare
Valutazione degli apprendimenti	Sostegno alle istituzioni scolastiche Piani di miglioramento per la qualità	C. Ripoli
	Coordinatore PON Misura 1	Granata-Imbriani-Vazza
UO 1.1 b Dirigente Scolastico V. Giocoli	Ambito 2	
	Sostegno alle istituzioni scolastiche Autovalutazione / Autoanalisi d'istituto	C. Ripoli
UO 1.2 Responsabile Dirigente tecnico F. Nacci	Raccordo interistituzionale IFTS, Altemanza Scuola-Lavoro, Orientamento professionale e professionalizzante, obbligo formativo, EDA	A. Filardi Gruppo Integrato Imprenditorialità
Formazione integrata	Sostegno e supporto alla didattica Obbligo formativo alunni in situazione di handicap Educazione degli adulti in situazione di handicap	A. Di Trani
Rapporti con il territorio, il mondo del lavoro (soggetti privati), istituzioni, Regione, autonomie locali, Università	Sostegno e supporto alla didattica Orientamento scolastico e universitario	M. T. Imbriani
Valutazione degli apprendimenti (Progetti Pilota 2 INVALSI)	Sostegno e supporto alla didattica Valutazione degli apprendimenti (Progetto Pilota 2 INVALSI)	C. Ripoli
Rapporto con l'IRRE	Coordinatore PON Azione 1.2	V. Giocoli - Rappr. Regione
	Ambito 1	
UO 1.3 a Dirigente tecnico A.M. Calabrese	Sostegno alle istituzioni scolastiche Organi Collegiali	C. Vazza
Organi Collegiali	Sostegno alle istituzioni scolastiche Scuole paritarie	C. Ripoli
Scuole paritarie	Ambito 2	
UO 1.3 b Dirigente Scolastico V. Giocoli Monitoraggio del sistema formativo in relazione agli obiettivi prefissati e al contesto socio-economico	Sostegno alle istituzioni scolastiche Monitoraggio del sistema formativo in relazione agli obiettivi prefissati e al contesto socio-economico	M. T. Imbriani
UO 1.4 Edilizia scolastica / Dimensionamento		Gruppo Integrato Regionale

Unità Operativa 2 Supporto e sviluppo delle istituzioni scolastiche autonome (2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5)

Articolazioni	Ambito	Risorse assegnate (docenti e gruppi di lavoro)
UO 2.1 Dirigente tecnico F. Fasolino Sistemi di indirizzo della conoscenza e delle tecnologie didattiche Reti di scuole	Gestionale, organizzativa e supporto informatico Sistemi di indirizzo Impiego delle TIC nella didattica	L. Scrano Gruppo Regionale Competenze Informatiche e TIC
	Reti di scuole	A. Filardi
	Coordinatore PON Misura 2	A. Filardi - L. Scrano - esperti Università
	Ambito 1	Risorse assegnate (docenti e gruppi di lavoro)
UO 2.2 a Dirigente tecnico A.M. Calabrese Politiche giovanili	Sostegno e supporto alla persona Attività complementari ed integrative Politiche giovanili Consulte degli studenti e Statuto	C. Vazza
Disagio e diversità	Sostegno e supporto alla persona Tutela e protezione dei minori Associazionismo	C. Ripoli
Attività motorie e sportive	Sostegno e supporto alla persona Disagio e diversità	M. Di Trana
Associazionismo	Coordinatore PON Misura 6	Giocoli - Vazza - IRRE - rappr. Regione
	Ambito 2	
UO 2.2 b Dirigente scolastico V. Giocoli Intercultura Progetti nazionali, europei ed internazionali Accoglienza e integrazione studenti immigrati	Sostegno e supporto alla persona Lingue- Progetti nazionali europei e internazionali - Intercultura Coordinatore Progetti nazionali, europei e internazionali	C. Vazza Gruppo Regionale Lingue
UO 2.3 Dirigente tecnico I. Marcelli Rapporti e servizi agli studenti e alle famiglie Diritto allo studio Progetto GOLD	Sostegno e supporto alla persona Accoglienza come attenzione culturale Orientamento della persona Diritto allo Studio	M. Di Trana
	Sostegno e supporto alla persona Parità e pari opportunità	A. Di Trani
	Coordinatore PON Misura 7	C. Ripoli - A. Di Trani - M. Di Trana - esperti
	Ambito 1	
UO 2.4 a Dirigente tecnico F. Nacci Integrazione studenti diversamente abili	Sostegno e supporto alla persona Integrazione	M. Di Trana Gruppo Regionale Handicap
	Coordinatore PON Misura 3	A. Di Trani - M. Di Trana - IRRE
	Ambito 2	
UO 2.4 b Dirigente scolastico V. Giocoli	Sostegno e supporto alla persona Dispersione scolastica	A. Di Trani

Unità Operativa 2 Supporto e sviluppo delle istituzioni scolastiche autonome
Formazione (2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10, 2.11)

Articolazioni	Ambiti	Risorse assegnate (docenti, gruppi di lavoro)
UO 2.6 Dirigente tecnico A. M. Calabrese Formazione e aggiornamento del personale docente	Funzioni - obiettivo Neo-immessi in ruolo	A. Granata
UO 2.7 Dirigente tecnico V. Giocoli Formazione e aggiornamento del personale docente e A.T.A.	A.T.A. Lingue	A. Di Trani A. Granata C. Vazza
UO 2.8 Dirigente tecnico G. Campione Formazione e aggiornamento docenti e dirigenti	Sperimentazione MIUR Scuola dell'infanzia ed Elementare Moduli formativi per Dirigenti Scolastici Sicurezza nelle scuole Formazione regionale per Dirigenti scolastici	M. T. Imbriani A. Filardi A. Granata A. Granata
UO 2.9 Dirigente tecnico F. Nacci Formazione e aggiornamento dirigenti	Esami di Stato	C. Ripoli
UO 2.10 Dirigente tecnico F. Fasolino Formazione e aggiornamento del personale docente e A.T.A.	Competenze informatiche e TIC Progetto UMTS (INVALSI)	L. Scrano Gruppo Regionale Competenze Informatiche e TIC
UO 2.11 Dirigente tecnico I. Marcelli Formazione e aggiornamento del personale docente e A.T.A.	Funzioni aggiuntive Riconversioni professionali	A. Di Trani M. Di Trana

Ufficio V Informatica e comunicazione
Responsabile con funzioni di management e coordinamento - Dirigente Gaetano Incamicia

UFFICIO V	Funzione	Risorse assegnate dirigenti tecnici, docenti e personale amministrativo
Diffusione di materiali e prodotti formativi Gestione del sito web della DSR	Management titolarità della gestione, dell'organizzazione, del funzionamento, del controllo	Dirigente: G. Incamicia
Raccolta e trattamento di informazioni e dati per il sito web della DSR Organizzazione e comunicazione di eventi	Coordinamento titolarità dell'interazione, dell'interdipendenza, della comunicazione, del raccordo	Dirigente tecnico: F. Fasolino Docenti: L. Scrano, M. T. Imbriani Comitato di redazione del sito web
Valutazione di soddisfazione dell'utenza	Servizio titolarità della esecuzione delle attività	Personale assegnato e utilizzato T. Tribolati

Definizione normativa dell'IRRE Funzioni	Identità	Interpretazioni della strumentalità dell'IRRE	Orientamenti
Enti strumentali dell'amministrazione della pubblica istruzione che, nel quadro degli interventi programmati dagli uffici scolastici di ambito regionale e delle iniziative di innovazione degli ordinamenti scolastici, svolgono funzioni di supporto alle istituzioni scolastiche e alle loro reti e consorzi, nonché agli uffici dell'amministrazione (D.P.R. 190/01)	Le funzioni di supporto si esplicano in attività di ricerca in ambito pedagogico-didattico e nel campo della formazione del personale scolastico. Per lo svolgimento di tali attività l'IRRE attua adeguati coordinamenti con: - l'INDIRE - le Università - le varie agenzie formative	L'azione strumentale dell'IRRE non è intesa come dimensione di dipendenza o di subordinazione rispetto a propositi programmatici composti al suo esterno. Né sono promosse al suo riguardo iniziative di controllo che ne limitino: - la creatività progettuale - la capacità di iniziativa - l'impegno operativo La strumentalità dell'IRRE è interpretata come: condivisione in divenire con l'Ufficio Scolastico Regionale di processi decisionali relativi alle finalità e agli obiettivi di un <i>procedere insieme</i> governato dallo scopo prioritario della continua evoluzione del sistema scolastico regionale di istruzione e formazione disponibilità ad essere per l'Ufficio Scolastico Regionale cerniera sull'intero territorio regionale, ovvero linea di confine con: - il sistema delle scuole autonome - la composita realtà della formazione - i luoghi universitari e non della ricerca	Rispetto delle specifiche attribuzioni Tutela dell'identità, evitando improprie riduzioni ed inopportune omologazioni ad altre strutture interne all'Ufficio Scolastico Regionale Cura dell'autonomia di indagine Valorizzazione delle sensibilità e delle competenze presenti Continuità rispetto al pregresso Potenziamento dei filoni di ricerca già esplorati Diversificazione dei campi di ricerca in relazione ai bisogni rilevati.



Amministrazione e innovazione il ruolo dell'operatore amministrativo

RACHELE AMBRUSO

Capo Segretaria Particolare del Direttore generale

I fondamentali processi di riforma che attualmente investono il sistema scolastico e formativo nazionale, quello universitario, l'alta formazione artistica e musicale e il settore della ricerca, riscrivendone l'architettura, gli ordinamenti, i contenuti e le prassi, impongono un'*armonizzazione* e una *revisione* dell'attuale assetto organizzativo dell'Amministrazione, peraltro, già sottoposta a partire dal 2000 a significativo riordino in attuazione del Decreto Legislativo 300/99. Il Ministero, nelle sue articolazioni centrali e periferiche, infatti, per effetto dei regolamenti attuativi il già citato decreto, ha perso la tradizionale connotazione di organo preposto a compiti gestionali a favore di una nuova e più moderna caratterizzazione: una struttura *leggera ed agile* di indirizzo, programmazione, coordinamento, supporto, monitoraggio e verifica, segno di una ricca evoluzione che coinvolge non solo la tipologia e l'organizzazione dei servizi, ma anche l'intero contesto istituzionale in cui si colloca ed opera il sistema scuola.

Un'articolazione a rete, declinata al plurale, aperta a confronti e convergenze con altri soggetti rappresenta il *cuore* del nuovo impianto amministrativo, strutturato per livelli e funzioni ed orientato da criteri di vicinanza all'utenza, qualità dei servizi e delle prestazioni, efficienza, efficacia e trasparenza.

A livello decentrato, in applicazione dell'art. 6 del DPR 347/00, lo snodo fondamentale è rappresentato dall'Ufficio scolastico regionale, ripartito in aree di intervento, uffici di livello dirigenziale non generale e singole unità operative ovvero strutture organizzative interconnesse, a complessità differenziata, preposte al conseguimento degli obiettivi prefissati attraverso il presidio unitario dei processi lavorativi e di erogazione di servizi.

L'ulteriore necessaria revisione di tale sistema organizzativo, tesa a far corrispondere l'attività amministrativa e di gestione agli scopi delle poli-

tiche di riforma in via di definizione, ferma restando la distinzione di responsabilità fra indirizzo politico e gestione amministrativa, orienta l'impegno migliorativo verso alcune dimensioni interne all'organizzazione particolarmente importanti. Appare, infatti, indispensabile dedicare attenzione mirata a dimensioni come la *comunicazione* e la *collaborazione* e porre in essere seri interventi di potenziamento della prima e di rafforzamento della seconda. Flussi comunicativi chiari, corretti e continui ed azioni di raccordo funzionale sia all'interno di aree, uffici, ed unità sia nel rapporto con l'esterno ovvero fra livelli differenti, rappresentano le precondizioni per conseguire quella *sinergia* indispensabile per un approccio integrato ai programmi da attuare e agli obiettivi prefissati.

Nel rappresentare la scelta metodologica di base, l'equilibrio e la sintonia fra le parti hanno valore di coordinate di riferimento della gestione, opportunamente finalizzata, delle risorse finanziarie ed umane disponibili, sia a livello di microsistema – ufficio scolastico regionale – sia a livello di macrosistema – struttura ministeriale –.

È ben evidente lo spessore qualitativo della trasformazione introdotta nell'Amministrazione e perseguita, che per tradursi in operatività richiede l'adesione e il coinvolgimento di ogni singolo operatore dipendente, senza distinzione alcuna in ordine alle responsabilità esercitate. In una visione circolare, infatti, il riordino dell'Amministrazione è, ad un tempo, causa ed effetto di una *riscrittura* del profilo professionale di ognuno, pur nel rispetto della specificità dei ruoli agiti.

I processi di riorganizzazione delle amministrazioni pubbliche, la riforma dei ministeri, il decentramento e il rafforzamento dei livelli locali di governo, l'attuazione del principio di sussidiarietà e il conseguente nuovo orizzonte delle *missioni* delle amministrazioni possono effettivamente compiersi solo attraverso il pieno e con-

vinto impegno del personale.

Una forte motivazione all'operare all'insegna del rigore e della pertinenza ed una significativa condivisione del compito istituzionale costituiscono l'unico vero sostegno alle trasformazioni, se si desidera davvero che queste diano luogo a tangibili e permanenti cambiamenti culturali oltre che normativi. Il singolo operatore è, infatti, chiamato ad essere parte di un tutto e a supportare, nel rispetto delle attribuzioni proprie ed altrui, colleghi e dirigenti con cui interagisce sistematicamente.

Protagonista di pratiche professionali che realizzano in modo legittimo e trasparente l'azione amministrativa, soprattutto tramite efficienti processi interni, egli contribuisce ad offrire all'utenza servizi migliori, facendosi carico, per quanto gli compete, della continua qualificazione delle proprie competenze.

Il profilo dell'operatore amministrativo, ad ogni livello, è qualificato dal possesso di determinate competenze, certamente quelle riferite ai singoli profili, ma, accanto a queste, ogni soggetto è chiamato a conoscere le problematiche principali che riguardano l'organizzazione ed i servizi, possedere la materia giuridico-amministrativa e contabile in generale, padroneggiare specifiche normative, disporre di tecniche, utilizzare con sufficiente correttezza procedure e strumenti.

Né meno importanti risultano le capacità relazionali esperite sia all'interno del contesto operativo di riferimento, sia in connessione con altri settori, sia in riferimento all'eventuale gestione di relazioni dirette con l'utenza.

Autonomia nei comportamenti, capacità di analisi, capacità di rispondere alle richieste dell'utenza interna ed esterna, spirito di iniziativa, capacità di interpretare fenomeni relazionali e situazioni comunicative qualificano, poi, la dimensione interpersonale. All'operatore amministrativo, in relazione al contenuto, all'ampiezza e all'articolazione del profilo di riferimento, l'innovazione organizzativa richiede attenzione alla crescita della propria creatività nella risoluzione di problemi e della propria capacità di mediare in presenza di contrapposizioni.

Allontanandosi a grandi passi dalla logica della mera esecutività, accompagnata da scarso o inesistente compartecipazione emotiva, l'operatore amministrativo, anche stimolato dalla valorizzazione delle proprie performance da parte della struttura amministrativa, transita verso un ruolo più attivo e propositivo, contribuendo, di intesa con i decisori tecnici, ad identificare condizioni e strumenti in grado di garantire stabile collaborazione interna, rimozione di sovrapposizioni e dispersione, superamento di livelli di bassa concentrazione.

L'Ufficio Scolastico Regionale per la Basilicata risulta così articolato:

- una Direzione Generale con sede nel capoluogo di Regione
- due Centri di Servizi Amministrativi di livello dirigenziale non generale, dislocati uno per ogni capoluogo di provincia (Potenza e Matera) ed ubicati nei locali degli ex Provveditorati agli Studi.

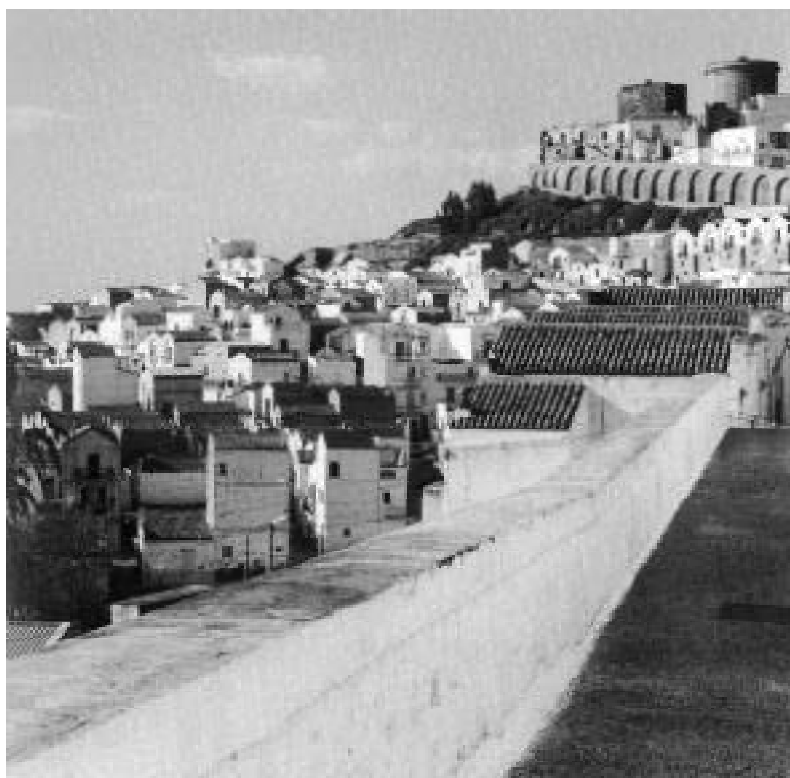
La Direzione Generale è articolata come segue:

	dirigenti amministrativi	dirigenti tecnici	operatori ammini- strativi
Unità Direzionale	1	6	
Segreteria particolare del Direttore Generale			1
Campi di attenzione specifica del Direttore Generale			
Segreteria dell'Unità Direzionale			1
Ufficio III Amministrazione e gestione delle risorse finanziarie	1		5
Ufficio IV Amministrazione e politiche di gestione delle risorse umane della scuola e dell'Amministrazione	1	2	2
Ufficio Legale e Contenzioso Collocamento funzionale c/o il CSA di Potenza	1		2

	Dirigenti amministrativi	Dirigenti tecnici	Operatori amministrativi
Ufficio V Informatica e comunicazione	1	6	2
CSA di Potenza	1		52
CSA di Matera	1		39

In relazione alle funzioni assegnate e in considerazione delle aree di intervento, l'Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata è così articolato:

Unità Operativa	Dirigenti amministrativi	Dirigenti tecnici	Dirigenti scolastico e Docenti comandati
Unità Operativa 1 (1.1-1.2-1.3-1.4) Pianificazione, programmazione ed integrazione delle politiche formative	1	6	9
Unità Operativa 2 (2.1-2.2-2.3-2.4-2.5) Supporto e sviluppo delle istituzioni scolastiche autonome (2.1 - 2.4)	1	6	9
Unità Operative formazione (2.6 - 2.11)	1	6	9



7. Pisticci (Matera), veduta del castello^{IV} secolo, torre quadrata e torre cilindrica Bruni

Note sul sistema scolastico paritario

FRANCESCO FASOLINO
Dirigente tecnico MIUR

Se la scuola statale ha un suo testo sacro, il T. U. del 1994 (per la verità dovremmo, oggi, parlare più di Vecchio che di Nuovo Testamento), anche il sistema scolastico paritario possiede un suo Vangelo, cioè la L. n. 62 del 10/03/2000.

Essa segna la Genesi della “categoria paritaria”, come struttura che affianca, in un clima di libera competitività di mercato, quella statale.

Entrambe, comunque, (ed è giusto ricordarlo) sono pubbliche e sollecitate o costrette a vivere sullo stesso piano, non in nome del principio di veti contrapposti, ma su quello del rapporto corretto di mercato tra offerta e domanda.

È un sistema nuovo, che nel nostro Paese (ma solo nel nostro) potrebbe rappresentare un'anomalia, abituati come siamo a considerare l'istruzione “dominion” dello Stato.

Questo, però, dell'egemonia dello Stato è un elemento ormai definitivamente superato, per cui occorrerà riconvertire le nostre categorie mentali in tema di istruzione ed avviarci alla ideazione di una nuova architettura, che veda i due sistemi in competizione costruttiva, non in conflitto.

L'art. 1 della L. 62 considera, appunto, la istituzione del sistema paritario entro l'ottica dell'“espansione dell'offerta formativa”, aggiungendo, poi, “la conseguente generalizzazione della domanda d'istruzione dall'infanzia lungo tutto l'arco della vita”.

In questo punto il legislatore ha alquanto confuso gli elementi ed i gradi della formazione. L'espansione dell'offerta formativa non produce, come conseguenza, una generalizzata domanda d'istruzione permanente. Semmai siamo dinanzi al percorso opposto, per cui la lettura della norma deve essere svolta nel senso che una offerta si espande, quando esiste una pluralità di soggetti che offre.

D'altro canto l'art. 1 considera un unico sistema nazionale di istruzione.

La premessa, che sembra fin troppo scontata, serve a sgombrare il campo dall'equivoco di fondo sui rapporti tra i due sistemi d'istruzione, con-

siderati nell'immaginario collettivo ostili tra loro.

In fondo è avvenuto qualcosa di simile alla liberalizzazione della telefonia, ad esempio. Telecom ha lo stesso diritto di Omnitel o di altro gestore, indipendentemente dalla età di nascita, anzi vi è di più; in molti casi l'uno si serve delle strutture dell'altro, sulla base di convenzioni o prestazioni congiunte.

A questo, nel rapporto tra i due sistemi d'istruzione, non siamo ancora arrivati. La stagione dello scambio dei protocolli sembra, per il momento, lontana.

Definita la paternità di entrambi, così da poter pensare ad una equa distribuzione delle risorse (non vi sono, quindi, figli e figliastri), a me sembra che possa ormai ritenersi superata la sindrome da “figliuol prodigo”.

Vi è stato un momento, in cui il sistema statale ha urlato perchè riteneva che il padre (lo Stato) stesse sacrificando il vitello grasso (si fa per dire, con questa musica!) per il sistema “privato” e lo slogan più innocente ripeteva “niente soldi dello Stato alle scuole private; difendiamo il sistema pubblico dell'istruzione” (provocando, in verità, una confusione di significati).

Oggi anche quella stagione è alle spalle; rimangono i nodi dell'integrazione dei due sistemi, per un “miglioramento dell'offerta formativa”, mentre una linea di demarcazione sempre più evidente tra loro segna la necessità, forse, di riscrivere i termini di una norma che non soddisfa più alcuno.

Sistema paritario tra vecchi schemi e nuove prospettive

Ma esiste davvero una corsia privilegiata per la scuola paritaria? A tre anni dalla nascita della L. 62 e con il raggiungimento del pieno regime di applicazione è giusto porsi alcuni interrogativi.

Una prima osservazione provoca già forti perplessità.

Pensata in una logica sistemica mai entrata in vigore e, quindi, mai sperimentata (mi riferisco

alla legge votata nella precedente legislatura), la istituzione della parità scolastica vive la sua piena espansione e realizzazione in un regime normativo di Nuova Riforma, approvata, ma che diverrà operativa solo tra qualche anno. E ciò basta a definirne sia la precarietà, sia la nebulosità dei confini.

Ed è, forse, già sorta, l'esigenza di modificare la L. 62, per tirarla fuori dalle sabbie mobili, in cui è caduta per cause nemmeno imputabili alla sua stessa natura.

Il primo elemento da mettere a fuoco è il rapporto tra le strutture della scuola statale e di quella paritaria.

Il termine "struttura" si riferisce proprio all'edificio che distingue, nel suo valore di "segno", l'una dall'altra.

La scuola statale, nel corso di alcuni anni, ha modificato la propria struttura, realizzando forme di "aggregazione verticale" per la scuola di base e "aggregazione orizzontale" per la secondaria di secondo grado.

La vasta operazione di dimensionamento ha provocato la formazione degli istituti comprensivi (dalla materna alla media) e degli istituti superiori (chiamati anche poli) spesso uniti in maniera del tutto indipendente, rispetto alla peculiarità degli indirizzi (licei classici ed istituti tecnici, professionali e licei socio-pedagogici o altre commistioni).

Gli istituti paritari o legalmente riconosciuti non obbedivano a tali logiche. In alcuni casi (quelli gestiti da ordini religiosi) presentavano curricoli unitari ed articolati, dalla materna alla secondaria o segmenti di curriculum (solo scuola materna o solo istituti superiori), vivendo con spirito neo-riformatore nell'età berlingueriana e viceversa, oggi.

In questo i due sistemi si assomigliano, in quanto per ragioni diverse si trovano a vivere fuori dalla loro essenza, sono cioè snaturati.

Il riordino dei cicli andava stretto agli istituti paritari, che pure nascevano in quello che avrebbe dovuto essere il nuovo assetto della formazione. Perciò vivevano l'età di Berlinguer con l'occhio rivolto alle nuove prospettive.

Oggi la riforma Moratti ridisegna la struttura del curriculum, per cui l'intero sistema del dimensionamento dovrà essere rivisto, in quanto gli istituti comprensivi statali non possono sopravvivere o nascere nella filosofia della precedente stagione. Allora l'istituzione del ciclo unitario della scuola di base rendeva doverose ed opportune aggregazioni siffatte.

Ma oggi? La restituita specificità alla scuola ele-

mentare e media rende necessaria una diversa fisionomia del dimensionamento.

Così la attribuzione della sola definizione di "Liceo" alle otto tipologie in cui si articola il sistema d'istruzione superiore rende obbligatorio, anche per il settore paritario, il fornirsi di una pluralità di indirizzi, visto che le vecchie categorie (classico, scientifico, commerciale ed altro) assumono una valenza marcatamente attributiva.

Questa trasformazione esige una sostanzialità di risorse ed investimenti attualmente non sostenibile da tali scuole, per cui il destino dei paritari appare davvero sospeso ad un filo.

Il sistema statale temeva di divenire debole rispetto a quello paritario. Invece la paura è sfumata, dinanzi al principio delle reti scolastiche, che sostanzialmente rendono i poli statali capaci di offrire il più ampio pacchetto di opzioni (sostanzialmente tutte) sia attraverso la logica delle cosiddette "passerelle", grazie alle quali il libero diritto alla scelta si realizza nello spirito della condivisione, sia attraverso l'interscambio delle risorse e degli investimenti.

Tale strategia, come la nuova realtà della formazione professionale, non è ancora possibile per il sistema paritario, ove il principio delle reti non solo è da costruire, ma anche da confrontare con le esigenze del mercato e con l'assenza di forme associative, che non siano legate esclusivamente a fondamenti religiosi (le uniche reti scolastiche, nel settore paritario sono formate da istituti religiosi, quando una volontà unificatrice sia promossa a livello quasi personale).

Parità ed Istituti Secondari di secondo grado

È stato detto che se la scuola paritaria è fortemente competitiva nei settori della scuola dell'infanzia e primaria, non lo è più in quello della formazione secondaria.

Questo è un luogo comune, un modo con cui il sistema statale ha cercato di costruirsi un "dominion" o una difesa, dinanzi alla paura di erosione della propria struttura.

La verità è che la partita, pedagogica, economica e burocratica, si gioca soprattutto in questo segmento, dove le scelte delle famiglie non sono scontate ed obbligate quasi, ma spinte dal contributo determinante dei figli, che hanno età e formazioni idonee ad operare le scelte.

Nell'universo dell'istruzione secondaria, il vecchio sistema degli istituti legalmente riconosciuti

in larga parte si qualificava per l'offerta di percorsi curriculari accelerati per particolari tipologie di studenti. Molti istituti di questo genere hanno sostanzialmente la loro pubblicità per il target raggiungibile, vantando questa possibilità di recupero di anni perduti, come elemento fondante della propria offerta formativa (sembra scontato, però, che le generalizzazioni sono sempre pericolose).

Se dovesse perdurare tale atteggiamento la stagione della parità corre il rischio di vanificare in tempi brevi il suo slancio e la sua carica innovativa.

Sicuramente la scuola paritaria, nel nuovo regime dovrà convertirsi, nel senso che dovrà, in materia di curricolo, di contenuti nazionali e locali dei programmi, di rapporti con le agenzie operanti sul territorio, di relazioni con genitori ed alunni attraverso la collegialità degli organi, di apertura alla formazione professionale, integrarsi con il sistema statale.

In primo luogo sarà necessario cambiare la logica del mercato, per entrare nella dimensione dell'imprenditoria (vorrei ricordare la parabola evangelica dei talenti, come una esemplificazione concettuale di tale prospettiva). Quella dell'imprenditoria è anche una logica formativa, che consente di sublimare la definizione "brutale" di mercato, che negli ultimi anni ha influenzato gli scenari della scuola. Essa, in primo luogo, tende ad una stabilizzazione in senso orizzontale ed in quello verticale dell'offerta.

Noi sappiamo che la trasformazione dei cicli vitali dell'uomo ha modificato le strategie, per cui l'imprenditore della formazione deve pensare ad un prodotto da offrire, che garantisca la continuità nel tempo (come percorso orizzontale dell'esigenza di sapere) e la continuità nelle fasi della vita (come percorso verticale dalla nascita alla morte). La scuola deve pensare, quindi, ad un itinerario formativo che accompagni per tutta la vita la persona. Siamo perciò al superamento del problema cruciale del valore legale del titolo di studio ed alla costruzione di pacchetti dinamici e flessibili. Su questo i due sistemi possono trovare forme di cooperazione o corrono il rischio (con conseguenze marcatamente negative per il Sud del paese) di distanziarsi enormemente.

Si pensi alla crisi di crescita demografica dell'Italia ed all'innalzamento delle aspettative di vita (una delle strategie, in materia di gerontologia, per preservare le capacità mentali e l'interesse della persona è garantire la sua attività formativa sino alla morte). Ciò modifica, perciò, il mercato del lavoro e le tipologie professionali necessarie. An-

che questo può essere un punto di accordo o di frizione tra i due sistemi formativi.

E appaiono significative le risultanze degli studi OCSE, che presentano le nuove esigenze della formazione, della riscrittura dei curricoli, del sostegno a favore del disagio, delle trasformazioni interculturali del contesto.

Le scuole, da sole o isolate, non riusciranno a sopportare sforzi così intensi, anche economicamente, per poter quantificare, mantenere e garantire la qualità della formazione.

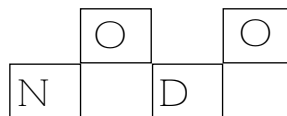
Occorre, poi, pensare ad una ulteriore trasformazione della impresa della formazione in partnership della formazione (sarà possibile una evoluzione delle charter school in sistema a partecipazione mista).

Ma un nuovo aspetto traspare dalle considerazioni svolte, quello relativo ai costi ed alla finalizzazione degli investimenti.

Nella scuola statale la filosofia della gestione (gli studi OCSE rivelano che la percentuale decisionale riservata alle scuole, in questo campo, è ancora modesta per cui appare impreciso parlare di autonomia) è affidata alle decisioni delle diverse componenti della comunità scolastica ed il Consiglio d'Istituto è l'organo fondamentale. Nelle scuole paritarie i bilanci sono portati solo alla conoscenza di questo organismo. Viene meno, pertanto, il nodo essenziale di una scuola, che sceglie autonomamente investimenti e progettualità, o almeno questi spazi sono, oggi, tutti da edificare.

Infine si aprono i temi dell'accesso ai finanziamenti europei e della formazione del personale. Anche su questi quesiti i due sistemi non possono correre il rischio di chiudersi o di rimanere estranei, rispetto alla posta in gioco.

È una prospettiva, sulla quale varrà la pena di ritornare.



Aggiornamento per una Scuola di qualità

FRANCESCO FASOLINO Dirigente tecnico MIUR
ANGELA GRANATA Docente Nucleo Autonomia
Ufficio Scolastico Regionale - Direzione Generale
LUCIA PERRETTI Docente I.T.C. "L. da Vinci" - Potenza

La scuola dell'autonomia ha davanti a sé una grande sfida: essa è chiamata a migliorare la qualità della propria formazione. L'aspetto principale, in questa nuova fase, consiste nel vincere la sfida della qualità di massa, nel compiere, cioè, quel salto che le nuove tecnologie stanno facendo compiere all'intero sistema formativo. La scuola di qualità, che prepari a vivere attivamente la complessità e il pluralismo, il contesto locale e quello internazionale, la libertà e il rispetto degli altri, può essere soltanto la scuola che punta sui suoi operatori scolastici facendo della loro professionalità la propria risorsa strategica.

Nel quadro della programmazione e pianificazione delle politiche formative l'Ufficio Scolastico Regionale ha lavorato per la definizione del

Piano Regionale di Formazione del Personale Scolastico sulla base di:

- a) Lettura comparata della Direttiva ministeriale 202 del 16 Agosto 2000 e l'ultima direttiva 74 del 1° Luglio 2002;
- b) Risultati del progetto di Ricerca-Azione Monitor come strumento per la progettazione di nuovi modelli operativi;
- c) Ricognizione dei percorsi formativi a livello distrettuale realizzati dalle istituzioni scolastiche nel 2001;
- d) Rilevazione dei bisogni formativi del personale direttivo, docente e ata delle istituzioni scolastiche statali e paritarie di ogni ordine e grado della Regione;
- e) Configurazione del Territorio di Basilicata.

TABELLA DI COMPARAZIONE DEI BISOGNI PERCENTUALI

Parole chiave	Dirigenti		Docenti		Personale ATA	
Tipologia utenza	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT
AUTONOMIA	36,48	22,38	4,18	6,87	25,3	8,75
RELAZIONI	11,3	6,78	22,62	8,5	32,14	14
NORMATIVA	28,32	19,25	1,74	3,5	29,1	15,75
VALUTAZIONE	8,6	3	15,6	4,75	0,32	0
LINGUA	0,68	0,63	0,96	1,88	0	0,25
L. 626/ 94	5,72	1,13	1,7	1,87	12,16	25,5
INFORMATICA	12,34	5,67	27,68	13,62	39,70	18,6
PROGETTUALITÀ	3,3	2,38	44,5	25,1	0	0

ANALISI PERCENTUALE DEI BISOGNI FORMATIVI

SINTESI PER NUCLEI CONCETTUALI	PROVINCIA DI POTENZA											
PAROLA CHIAVE	DISTRETTO I			DISTRETTO II			DISTRETTO III			DISTRETTO IV		
Distretti: tipologia utenza	ATA	Doc.	Dir.	ATA	Doc.	Dir.	ATA	Doc.	Dir.	ATA	Doc.	Dir.
Autonomia	10,4	3,2	9,7	6,6	4,4	8,7	10	5,3	39	16,5	8	4,2
Relazioni interpersonali	16,6	14,2	9,7	4,8	13,6	4,5	17,3	13,3	11,3	22	22	14
Normativa	21,4	2,8	17,4	20,8	0,4	23,4	23,3	0	23,3	47	5,5	60,5
Valutazione	0,8	5,8	5	0,8	8,2	8,2	0	23	15,7	0	25	14
Lingua	0	0	2,4	0	3,2	1	0	1,6	0	0	0	0
L. 626/94	1,6	4,8	3,2	4	1,2	3,2	5,7	0	1,7	16,5	2,5	2,5
Informatica	11,6	16	3,2	15	14,6	6	33,3	19,3	0	38,5	38,5	19,5
Progettualità	0	22,6	5,6	0	14,4	2,9	0	33	8	0	52,5	0

SINTESI PER NUCLEI CONCETTUALI	PROVINCIA DI POTENZA			PROVINCIA DI MATERA					
PAROLA CHIAVE	DISTRETTO V			DISTRETTO VI			DISTRETTO VII		
Distretti: tipologia utenza	ATA	Doc.	Dir.	ATA.	Doc.	Dir.	ATA	Doc.	Dir.
Autonomia	83	0	83	3	8	11	14,5	5,75	33,75
Relazioni interpersonali	100	50	17	12	10	8,3	16	7	5,25
Normativa	33	0	17	14	0	21,5	17,5	7	17
Valutazione	0	16	0	0	4	3,5	0	5,5	2,5
Lingua	0	0	0	0,5	2,5	0	0	1,25	1,25
L. 626/94	33	0	18	6	2,5	1	45	1,25	1,25
Informatica	100	50	33	13,7	12,5	4,6	23,5	14,75	6,75
Progettualità	0	100	0	0	17,7	3,5	0	32,5	1,25

SCUOLE PARITARIE

PERCENTUALE DEI BISOGNI FORMATIVI PER AREE TEMATICHE
(La sintesi concettuale di riferimento è quella delle scuole statali)

Bisogni / Utenza	Dirigenti						Docenti						Personale ATA					
	Materne		Elementari		IISS		Materne		Elementari		IISS		Materne		Elementari		IISS	
	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT	PZ	MT
AUTONOMIA	30		50		33	100	13		50		40	50	50					
RELAZIONI	6	60	50				33	100	50	100			25	100			100	
NORMATIVA	33	60	50								20	50	25	100		100	100	100
PROGETTUALITÀ	13				100	50	20	66	50		40							
VALUTAZIONE							13		50	100								
LINGUA	6						6	33										
L. 626	6				66	50						100				100		
INFORMATICA	54	30	50		66	50	80	66	100	100	20		75	100		100	100	100
RETE con altre istituzioni scolastiche	30	60	50			50	20	33	50									

☐ L'esiguità del campione di riferimento non offre la possibilità di un'analisi comparata significativa con le scuole statali: la percentuale 100% indica spesso che vi è solo una scuola con quella particolare richiesta

☐ Da rilevare che le richieste, per tutta l'utenza, sono rilevanti a livello di informatica di base e nuove tecnologie

☐ I dirigenti sono, per la maggior parte, Religiose o Preti

☐ Solo quattro scuole materne della provincia di Potenza e una di quella di Matera, una scuola elementare della provincia di Potenza, tre IISS della provincia di Potenza e uno della provincia di Matera indicano fra il personale in servizio quello ATA

A margine dei dati: una lettura possibile

Più ancora della fredda elencazione numerica dei dati è la proiezione grafica degli stessi a dare l'immagine dei bisogni formativi, in Basilicata, come di un complesso sistema orografico, che alterna continuamente la dolcezza quasi riposante delle collinette alle asprezze inquietanti dell'alta montagna.

Singularmente l'orografia virtuale dei bisogni formativi sembra copiare fedelmente il sistema orografico reale della Regione.

Il lavoro che è stato svolto è complesso, manca forse di una segmentazione di alcuni macro-indicatori, ma è prezioso e la lettura, purtroppo, non è semplice. Anzi esige che l'organo motore del sistema scuola, la Direzione Generale, si appropri della propria funzione di indirizzo e di proposizione e proceda ad una vasta opera di costruzione di viadotti operativi, che rendano possibile un percorso accelerato all'interno di un sistema tanto discontinuo.

Prima di procedere ad una lettura dei dati per categorie professionali e per esigenze (qui il termine bisogno diviene davvero un eufemismo) sarà bene svolgere una osservazione vestibolare all'intera questione: il POF, cioè il fondamento storico e meta-storico della riforma generale del sistema, non ha ancora avviato i processi unitari, che costituivano la sua genesi (si pensi ad espressioni come condivisione, sinergia territoriale, ad esempio). Già i mondi interni alla scuola, i togati (Dirigenti, Docenti ed ATA) vivono condizionati dai propri personali bisogni, sostanzialmente estranei rispetto alle altre categorie (si confronti il quadro relativo alle relazioni interpersonali, in cui i bisogni sono rilevanti per le componenti docenti ed ATA).

Se ne ricava che il sistema della formazione, in Basilicata, è fragile.

È un dato di partenza, su cui occorre lavorare.

L'altro aspetto, che preme, è quello di una diversità sostanziale, almeno per alcuni indicatori, tra le province di Potenza e Matera.

Lo spirito, cui era improntata la riforma dell'Amministrazione Centrale e Periferica del MIUR, consisteva nel ricondurre all'unitarietà (non omologazione) della forma Regione la diversità territoriale espressa, anche senza intenzionalità, dai Provveditorati agli Studi.

Ma il processo, prima che di ridefinizione geografica, era di modulazione storico-culturale.

Purtroppo abbiamo ancora due province, che

spesso corrono con velocità ed obiettivi diversi.

Anche questo è contro lo spirito della Riforma.

Se, poi, ci muoviamo con il bisturi e attraverso i dati penetriamo, con curiosità chirurgica, nel ventre molle delle diverse categorie coinvolte, avremo delle sorprese.

Dirigenti Scolastici

Almeno a livello dirigenziale, il dato sui due maggiori bisogni formativi a Potenza e Matera è omogeneo, anche se gli scarti in percentuale sono relevantissimi.

Il Dirigente Scolastico della Basilicata, se si vuole disegnare anche un ritratto psicologico, è una sorta di Amleto, in bilico tra vuoti in materia di autonomia e di normativa, elementi di cui avverte la carenza nella propria formazione.

Ora autonomia e normativa sono nodi semantici, nel senso che a scioglierli, ne vien fuori una gamma numerosa di attribuzioni o significazioni.

Sarebbe allora opportuno conoscere quali elementi dell'autonomia e della normativa manchino, in particolare, al Dirigente, altrimenti il dato da analizzare è estremamente superficiale e quindi irrilevante dal punto di vista scientifico.

Comunque questi bisogni formativi mostrano la situazione di crisi, in cui versa la funzione dirigenziale, chiamata a decidere o a svolgere politiche di indirizzo su elementi ed aspetti che, sostanzialmente le sono estranei.

Gli altri due bisogni più forti riguardano l'informatica e le relazioni. Anche in questo caso sarebbe opportuno procedere ad una più rigorosa definizione della vasta gamma di accezioni, per costruire un discorso più organico di interventi.

Infine una osservazione a tutto spettro. Lasciano perplessi i dati relativi alla valutazione, alla lingua, alla progettualità. Eppure si tratta di indicatori, su cui si gioca il futuro del sistema scolastico.

Docenti

La lettura dei dati propone una disposizione dei bisogni dei docenti, divisa tra carenze inerenti allo "status" e limiti legati alla propria "condizione umana".

Quando si avverte il bisogno di interventi nei settori della progettualità e dell'informatica, siamo dinanzi ad un deficit nella professionalità.

In sostanza larga parte della classe docente, anche nella nostra Regione, appartiene culturalmente alla civiltà "pre informatica" e, di conseguenza, avverte tutto il limite di questa sua condizione professionale nei diversi settori, dalla organizzazione dei saperi alla comunicazione ed alla progettazione dei percorsi. Quando i bisogni interessano, poi, le relazioni e la valutazione, allora il disagio investe gli elementi più soggettivi della dimensione docente, collocandoli all'interno di un più generale disagio, che è ormai "topos" della letteratura su tale materia.

Pur essendo abbastanza omogenei per gradienti di esigenze, gli indici rivelano profonde differenze tra le due province.

I docenti materani mostrano una piattaforma più solida su informatica, progettualità, relazioni e valutazione.

Anche per gli insegnanti, infine, lascia perplessi il dato relativo alla lingua, in quanto fortemente in contrasto con gli obiettivi euro-centristi della Riforma in fase di approvazione.

ATA

Con picchi relevantissimi nei settori dell'informatica, delle relazioni e della sicurezza, il personale ATA rivela tutto il proprio disagio di operatori e di persone.

Per alcune caratteristiche (autonomia e normativa) il personale Ata si muove sulla stessa lunghezza d'onda dei Dirigenti. Per altri (informatica e relazioni) la banda di frequenza è la stessa dei Docenti.

Ciò conferma la convinzione che nel sistema gli ATA manchino di una precisa identità, separati sia dalla logica dirigenziale che dalla dinamica docente. Questo, naturalmente, è un limite fortissimo alla realizzazione della "comunità educante", ma anche ripropone distinzioni per categorie socio-professionali, ormai superate.

Impressionante è il dato di Potenza sull'informatica (quattro ATA su dieci avvertono come prioritaria questa esigenza formativa), mentre a Matera incisivo è il dato sulla 626 (2,5 ATA su dieci avvertono prioritaria l'esigenza di formarsi su tale tema). Ma il limite più vistoso, nel mondo ATA, è costituito dalla assenza quasi totale di attenzione verso la valutazione, la lingua e la progettualità.

Viaggiando proprio lungo questi canali si percepiscono, tangibilmente, disagio e solitudine di questo settore.

Conclusioni

Ancora più ricca di stimolazioni è la lettura in orizzontale dei dati statistici, non più per categorie professionali, ma per bisogni.

Circa il 90% degli addetti ai lavori nel settore dell'istruzione, in Basilicata, sente di doversi formare nei campi dell'autonomia e della normativa. Sembrano, con tutta franchezza, dati allarmanti, sui quali l'Autorità di gestione del sistema deve riflettere, ma anche avviare un piano di interventi strutturato e capillare.

Esiste, infine, una linea delle "isoipse" per i bisogni formativi, tale cioè da porli sullo stesso livello percentuale (o almeno) per le diverse categorie? Purtroppo esiste in negativo e riguarda la lingua, ove il dato percentuale supera appena l'uno (1,88) solo per i docenti del materano.

Non è un elemento confortante, soprattutto quando l'Europa corre il rischio (ma qui il discorso si amplia alle prospettive interculturali) di fermarsi non più ad Eboli, ma di ritirarsi progressivamente sino al Nord del paese. In Basilicata tutto è complesso, a partire dal sistema delle relazioni viarie e le grandi operazioni di trasformazione che devono misurarsi con la morfologia ed anche con la sintassi culturale della regione.

Sviluppare una rete delle scuole, come mente virtuale, è forse il primo, vero bisogno formativo.

Siamo tuttavia ad una svolta, nella quale occorre recuperare, in materia di analisi dei bisogni, le due categorie fondamentali, quella degli studenti e delle famiglie e, poi, quella della società civile.

Metodologia operativa

Il personale tutto della scuola, non solo italiana, è coinvolto in un cambiamento segnato dalla rivoluzione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e quella della globalizzazione dell'economia e del mercato.

Istruire implica trasmettere un bagaglio di conoscenze, un patrimonio di saperi di tipo disciplinare e interdisciplinare, di competenze e di professionalità del ruolo di appartenenza, ma non si può non contemplare l'aspetto dell'educazione che ha come obiettivo la formazione alla vita sociale, politica e privata, alla consapevolezza di sé. Le nuove tecnologie, mutando il contesto sociale lanciano una grande sfida ai contesti formativi: se, dunque, da un lato la scuola viene ad essere il luogo primario di coinvolgimento delle nuove tecnologie per il suo ruolo di riproduzione culturale e

sociale, dall'altro essa non può rinunciare alle finalità di costruzione di strumenti critici per analizzare i modelli simbolici e quelli simbolici di trasformazione della realtà perché l'educazione non è solo comunicazione e l'istruzione non è riconducibile al sapere e quest'ultimo non può coincidere solo con l'informazione.

La formazione parte dall'informazione per arrivare alla conoscenza e all'apprendimento, dalla comunicazione fino allo sviluppo di attitudini e abilità cognitive, emotive, relazionali

L'analisi dei bisogni, la richiesta di nuove metodologie, la configurazione territoriale sono elementi che hanno portato alla proposta di un nuovo modello e nuove modalità di formazione in servizio che andiamo a proporre: le finalità ad esse sottese possono essere percepite attraverso modalità di aggiornamento che superando la sola fase trasmissiva del sapere potenzia l'aspetto comunicativo sperimentabile in lavori di gruppo, ricerca-azione personale, esperienze simulate. Si ottiene così un clima "formativo" che valorizza l'autonomia, i ruoli, le differenze individuali, la condivisione di risultati e, nel caso del personale docente, il confronto fra curricula e contesti educativi di diversa collocazione, la continuità educativa e didattica, il cooperative learning.

Questa modalità di formazione integrata è centrata, quindi, anche sulle nuove tecnologie perché dalla lezione con gli esperti si passa nei gruppi a simulare laboratori di ricerca didattica e studio di casi, quindi alla ricerca-azione personale nella scuola di servizio superando i vincoli determinati dai tempi di lavoro e, infine, all'accesso libero e/o guidato alle banche di informazioni con l'auto-aggiornamento in rete.

Questo modello non solo risolve problemi di efficienza sul rapporto costo/benefici ma, anche, di efficacia nel rapporto obiettivi/risultati con l'innalzamento della qualità grazie alla sistematica autovalutazione delle competenze acquisite o consolidate.

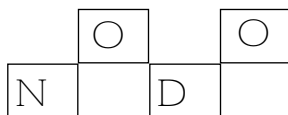
Proposta di organizzazione del Percorso formativo

- Analisi dei Bisogni
- Tipologia organizzativa: residenziale o scuole-polo
- Incontro propedeutico al corso di formazione per la "consegna" ai Direttori dei corsi ed ai Tutors
- Somministrazione Test di ingresso

Metodologia Ricerca-Azione attraverso le seguenti modalità:

- Formazione in Aula – Formatore nel ruolo di facilitatore dei processi formativi
- Auto-aggiornamento come ricerca-azione personale su consegna di compiti a casa e/o in classe
- Tutor d'aula nel ruolo di guida ai processi di auto-apprendimento o apprendimento guidato;
- Formazione on line tutor di rete nel ruolo di tecnico
- Somministrazione Test di uscita
- Verifica-valutazione a cura del Gruppo di monitoraggio-valutazione
- Incontro conclusivo con Direttori dei corsi ed i Tutors per la raccolta dei materiali prodotti
- Documentazione.

Il piano è disponibile tra le news del sito.



I bambini e la guerra: come aiutarli come parlarne

CLARA RIPOLI

Docente Nucleo Autonomia Ufficio Scolastico Regionale
Direzione Generale

Dopo la tragedia di San Giuliano, ancora una volta, con l'attacco all'Iraq la tv continua a riversare nelle nostre case il flusso ininterrotto di immagini di distruzione, di dolore, di morte.

Cosa pensano e come reagiscono i nostri bambini ad eventi drammatici così violentemente rappresentati?

Gli adulti di riferimento: genitori, insegnanti, sono capaci di sintonizzarsi con i bambini in modo da accostarsi in punta di piedi al loro mondo interiore e intercettare emozioni, pensieri, paure, angosce che la forza delle immagini suscita in loro in quanto spettatori?

Di fronte a fatti traumatici come la guerra (ma non solo la guerra) rappresentati in televisione, occorre sempre chiedersi come i bambini reagiscono, cosa colgono della tragedia, come la riflettono, che spiegazione si danno.

Gli adulti hanno sempre il dovere e la responsabilità di filtrare l'offerta televisiva selezionata dai e per i bambini, in parte con la propria presenza, assolvendo ad una funzione di regolazione e di orientamento delle scelte, in parte stabilendo una comunicazione attiva che li porta ad esprimere nel rapporto educativo con i bambini una competenza autorevole nel fornire spiegazioni, dare risposte, aiutare la interpretazione e collocazione dei fatti.

Da questo punto di vista non si tratta di tacere della guerra con i bambini (perché convinti che se lo facessimo li spaventeremmo ulteriormente), né di spegnere la Tv per non dargli modo di ascoltare le notizie, quanto, invece, di corrispondere il bisogno autentico di sapere dei bambini e di conoscere la realtà fornendo risposte adeguate alle loro reali possibilità di comprensione e commisurando sempre le nostre spiegazioni e le nostre modalità alle reazioni emotive dei bambini, in modo da contenerli e rassicurarli.

I bambini lasciati soli davanti alla rappresentazione di immagini di sofferenza e distruzione, in ascolto di notizie di fatti di sangue, di conflitti

intrafamiliari, subiscono una stimolazione che trova le risposte possibili: tra queste lo smarrimento, la negazione, l'indifferenza, l'ansia, l'angoscia.

Se una figura di riferimento è con loro, possono essere aiutati a decifrare l'evento, a collocarlo, ad elaborarlo: rispondere alle loro domande e non eluderle, assumere una vicinanza e una comunicazione attenta alle risposte del bambino, non sempre espresse esplicitamente e contestualmente, significa esercitare la funzione di contenimento e di mediazione che solo gli adulti possono svolgere compiutamente a sostegno del processo di crescita dei minori.

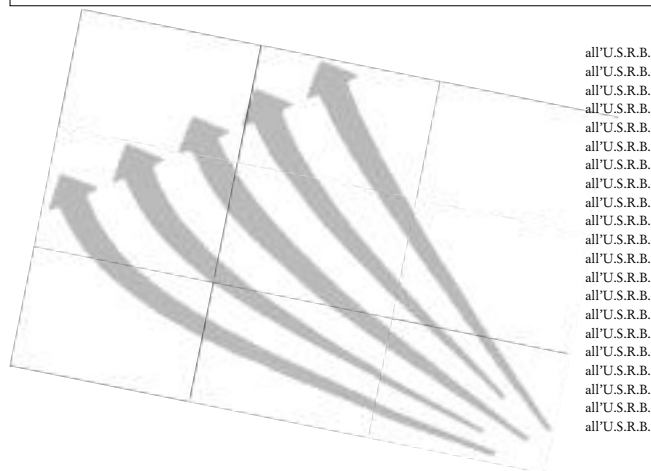
Anche quando i bambini appaiono indifferenti a quanto accade occorre stimolare la loro interpretazione dei fatti, il loro racconto: ascoltarli, prestare loro attenzione, prendere in considerazione il loro personale punto di vista, aiutarli ad esprimere le loro emozioni anche attraverso il disegno, magari preceduto da una conversazione o dalla lettura di una storia, significa con semplicità costruire occasioni di elaborazione e di espressione dei sentimenti dei bambini.

Non occorre essere specialisti per farlo, ogni adulto responsabile nella genitorialità, consapevole del valore inestimabile di ogni bambino, può farlo.

Bibliografia

- C. FOTI, C. BOSETTO: *Giochiamo ad ascoltare* F. Angeli;
D. GHEZZI, F. VADILONGA: *La tutela del minore* Raffaello Cortina,
G. PREUSCHOFF: *Come capire e risolvere le paure dei bambini*, Demetra;
G. RODARI: *Tante storie per giocare* Einaudi, Torino;
D. L. NOLTRE: *I bambini imparano quello che vivono* Fabbri;
J. GOTTMAN: *Intelligenza emotiva per un figlio* Rizzoli;
E. CROTTI, A. MAGNI: *Come interpretare gli scarabocchi*, Demetra;
M. G. RIVA: *L'abuso educativo* Unicopli, Milano.

All'Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata Direzione Generale



dalle Istituzioni Scolastiche



Riflessioni sulla scuola dell'autonomia

MICHELE IANNICELLI Docente utilizzato presso l'Ufficio Scolastico Regionale della Campania
NICOLA PUGLIESE Dirigente Scolastico I. C. - Viggianello (Potenza)

La realtà politica, sociale ed economica, nella quale la Scuola, oggi, si trova ad operare, è profondamente mutata e continua a mutare a ritmo vertiginoso. Tanto che chi opera in questo ambito, col passare del tempo, è sempre più in difficoltà e in imbarazzo. E spesso si sente inadeguato, incapace, privo di risorse umane e psicologiche per affrontare un compito così arduo quale l'insegnamento. A meno che non abbia la forza (o la vigliaccheria: dipende dai punti di vista!) di rinchiudersi in un orgoglioso isolamento nel quale poter rimpiangere il passato, dove i rapporti tra scuola e territorio, quelli tra docenti e discenti e tutto il resto, avevano caratteri ben definiti e muoverci dentro costava poca fatica: quasi soltanto uno scrupoloso impegno sul piano didattico ed educativo.

Questa tentazione, la sindrome del rifugio, è

quanto mai forte e induce molti docenti (soprattutto quelli che si ritengono ingiustamente espropriati del ruolo centrale che una volta ricoprivano nella nostra istituzione) a riproporre, a voce sempre più alta, schemi, metodi, modalità di approccio ritenuti, fino a ieri, antiquati e inefficaci.

Ecco allora farsi strada l'idea che i contenuti debbano nuovamente prevalere sul metodo e sulla ricerca; che la scuola-laboratorio non abbia la stessa valenza e la stessa importanza della scuola dell'apprendimento per trasmissione automatica, da contenitore pieno a contenitore vuoto; che l'insegnamento abbia il dovere di fornire ai giovani informazioni utili a farsi strada nella vita e niente più.

La scuola dell'Autonomia non sembra in condizioni di dare risposte e risolvere dubbi. Essa ha trasformato i singoli istituti in tante isole, nelle quali si sperimenta, si progetta, ma si perdono di

vista i punti di riferimento e trionfa il principio per cui più si progetta, più si è bravi, e gli altri restano al palo. Si scatenano così contrasti, antagonismi, lotte, e si dimentica la finalità irrinunciabile, che è quella di favorire la crescita dell'individuo nella prospettiva del suo ingresso equilibrato e consapevole nella società.

Gli ostacoli crescono, se si considera che oggi le agenzie educative sono più numerose rispetto al passato e nel confronto con la scuola appaiono più robuste e, soprattutto, più ascoltate. Alla famiglia, che, nel bene e nel male, resta il fulcro intorno al quale ruota la vita dell'uomo (in special modo qui al Sud), si sono affiancati i centri sociali, la piazza e le strade, le discoteche, i pub, la televisione, il computer, internet. Ognuna di queste agenzie assorbe risorse dai ragazzi e in cambio li condiziona, li controlla, o, per usare un termine molto in voga oggi, li configura così come la società li vuole. Essi apprendono nuovi linguaggi, superano barriere un tempo considerate insormontabili, compiono esperienze off-limits. Nel web si rapportano ad universi mai prima sondati, scendendo in profondità abissali o scalando vette che confinano col cielo. Il loro linguaggio si arricchisce sul piano dei simboli, delle abbreviazioni, degli ammiccamenti, delle allusioni, delle invenzioni per far colpo subito, per comunicare senza intralci; ma si impoverisce sul piano degli strumenti (le parole collegate in maniera intelligibile, organica, razionale) per esprimere, descrivere, consegnare agli altri il proprio mondo interiore senza lasciar nulla di non detto, di sospeso, di gratuito. I giovani (è sotto gli occhi di tutti) trasmettono le proprie sensazioni, le proprie impressioni, le proprie emozioni attraverso sguardi che rendono superflua ogni parola, attraverso un sistematico mascheramento dei nomi, che perdono sempre più il loro aspetto denotativo per assumere caratteri connotativi per noi ostrogoti. Il loro codice è sempre più cifrato, più criptico.

Poi, se si fa bene attenzione, si ritrova, qua e là (in un programma del computer, in un sito web, in uno spot televisivo, in una conversazione tra giovani alla quale si assiste per caso, nella strada o a scuola), qualche traccia, se non addirittura una chiave per aprire la porta del loro universo. Ecco il "buonasera" sorridente del ragazzo, che non ha bisogno di aggiungere altro per chiarire le sue intenzioni alla bellocchia di turno. Ecco un mimo che dà un morso alla mela, per accorgersi, un attimo dopo, che ciò che mastica non è il dolce antico frutto, ma chewing-gum. Così ha reso super-

fluo un qualunque ponderoso trattato sui rischi della biogenetica portata alle estreme conseguenze. Un testo brevissimo, con un linguaggio fatto solo di poche, calibratissime immagini, manda al macero centinaia di pagine "barbose" su uno dei problemi più scottanti per l'umanità attuale.

E poi la musica! Le canzoni! Con qualche nota, magari accompagnata da quattro o cinque monosillabi inglesi, un bambino crede di aver raccontato tutto ciò che mai potrebbe con un lungo interminabile resoconto sulla giornata e sui suoi pensieri.

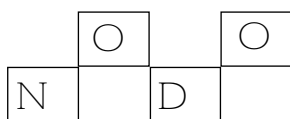
E per significare dissenso, avversione, razzismo, antirazzismo? C'è forse bisogno di scrivere un pamphlet sul tipo: "La rabbia e l'orgoglio" di Oriana Fallaci? Quando mai! Un "bù" ripetuto tante volte in uno stadio o in un altro luogo che amplifichi la voce, basta e avanza! Nelle case, nelle famiglie, nelle scuole, i ragazzi portano tutto questo e si angosciano o provano frustrazione, se le nostre risposte sono inadeguate e tendono ad evidenziare quella che noi consideriamo povertà espressiva.

E i loro diari! Chi è stato autorizzato a sfogliarne uno, o lo ha fatto esercitando un minimo di autorità (o violenza?), vi avrà incontrato, a decine, autentici geroglifici, quali: ti vbn + di ieri - di domani; cmq ne rprlm x 1 v. ancora.

Che fare? Chiudere gli occhi, fingendo di non aver nemmeno notato questa metamorfosi, e andare avanti per la nostra strada con le solite strategie e la solita sperimentazione infruttuosa? Mostrando tutta l'indignazione di cui siamo capaci per un mondo che, a nostro giudizio, va verso la catastrofe, forse soltanto perché non siamo in grado di decifrarlo fino in fondo? Richiamandoci agli antichi cari valori, senza accorgerci che probabilmente i giovani ne stanno cercando o fondando di nuovi per noi inaccessibili, o, più semplicemente, stanno rispolverando quelli del passato per farli rivivere nelle forme che sanno e che amano?

Non credo che questa sia la soluzione. La Scuola non può permettersi il lusso di ignorare, perché Scuola significa Cultura e Cultura è, per definizione, capacità di comprendere tutto, anche i fenomeni apparentemente più inspiegabili. Oggi è in atto nient'altro che ciò che si è sempre verificato nella storia: un profondo cambiamento della società. La scuola deve, come sempre, interpretare il cambiamento e, anzi, guidarlo. Come? Sfidando le altre agenzie. Accettando il confronto in campo aperto, nella consapevolezza che i giovani invocano, reclamano, pretendono di far-

si ascoltare, ma sanno anche ascoltare chi si sintonizza sulla loro lunghezza d'onda. Mettendo da parte ogni esitazione, se la competizione ci dovesse consigliare di imbracciare una chitarra come un fucile, di mettere su spettacolini all'apparenza insulsi, di uscire fuori dalle aule per incontrare il mondo. Senza scandalizzarci se nei canonici (e ormai ammuffiti) compiti in classe, una sequela di "x + - : ..." prende il posto delle rispettive parole. Intanto, continueremo a ricercare dei piccoli (ma, si spera, destinati a crescere) spazi nei quali fare entrare, come specchietti per le allodole, l'incanto di una bella poesia, l'equilibrio nitido di un bel ragionamento, la descrizione scientifica di un nuovo ritrovato. Per dimostrare coi fatti, parlando noi la nostra lingua e i ragazzi la loro, che il loro cosmo non esclude il nostro, come il nostro non mette al bando il loro. Per dimostrare, una volta di più, che noi, insegnanti e operatori della Scuola di oggi, rispettiamo le conquiste compiute anche a costo di sofferenza dai giovani, e siamo fortemente intenzionati a capire ciò che vanno costruendo per giungere ad esserne parte (se una parte essi vorranno assegnarci). Intorno a questa alta finalità, la Scuola dell'Autonomia si può raccogliere e si può ricostruire, ritrovando l'unità che la smania di far progetti (talvolta troppo chiusi in se stessi) sta mettendo a dura prova.



Valutazione ed autovalutazione per la qualità della scuola

MICHELE MAROTTA
Dirigente Scolastico ISIS "E. Majorana"
Genzano di Lucania (Potenza)

Nel mese di marzo 2003 verrà avviato dal Ministero della Istruzione il Progetto Pilota 2 per la valutazione del sistema d'istruzione, affidato all'Istituto Nazionale di Valutazione (in sigla INValSI). Nella regione Basilicata parteciperanno al progetto 121 istituti scolastici, di cui 77 in provincia di Potenza e 43 in provincia di Matera. L'obiettivo del progetto è la valutazione delle competenze degli alunni e degli studenti, della scuola dell'obbligo e superiore, frequentanti le classi quarte della scuola elementare, le classi prime della scuola media e le classi prime e terze della scuola superiore. Nel precedente Progetto Pilota 1, svoltosi nell'anno scolastico 2001-2002 e rivolto alle classi quinte della scuola elementare, terze della scuola media e seconde della scuola superiore, sono state somministrate prove di apprendimento relative alle discipline di Italiano e Matematica, mentre nel nuovo progetto le prove, oltre all'Italiano ed alla Matematica, riguarderanno pure le Scienze.

Per la rilevazione delle competenze matematiche il precedente progetto ha utilizzato le prove standardizzate che l'Associazione Internazionale IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) aveva messo a punto durante le sue indagini comparative internazionali sugli apprendimenti in Matematica e Scienze (Timss 1995 e Timss - r - 1999) ed inoltre, sia per le competenze in Italiano (soprattutto la competenza della comprensione della lettura) che in Matematica, il progetto ha evidenziato, a livello nazionale, come nella progressione scolastica, da un ordine di scuola all'altro, la prestazione degli studenti peggiori, conferma il risultato delle indagini internazionali IEA-Timss. Il nuovo progetto si propone dunque non solo di rafforzare e fornire elementi utili al funzionamento del Servizio Na-

zionale di Valutazione (in sigla SNVI), ma altresì di estendere l'area di indagine e far crescere nella scuola la cultura della valutazione come strumento indispensabile per migliorare la qualità del servizio reso alla comunità, partendo dai risultati ottenuti con la prima indagine e sottoponendo ad ulteriore verifica "in progress" i dati della situazione negativa dell'Italia, soprattutto nelle competenze metematico-scientifiche dei suoi studenti, rilevati nelle indagini Timss (Trends in Mathematics and Science Study). Da queste indagini risulta anche l'ulteriore dato negativo che a livello nazionale distingue le regioni del Nord Italia da quelle del Sud. Queste ultime ottengono gli stessi risultati delle Nazioni collocate alquanto al di sotto della media internazionale, mentre le prime si attestano al di sopra della media nazionale. Ma il dato ancor più sconcertante deriva dalla constatazione, già riportata, che la situazione negativa sia in fase di peggioramento e diventi più problematica nell'avanzamento degli studi, verso i livelli più alti di approfondimento delle competenze (Scuole superiori ed Università). Se si considera che l'indagine internazionale, avviata nel 1995 (con gli alunni di IV elementare) e continuata nel 1999 (con gli stessi alunni che frequentavano la III media), ha evidenziato lo stesso basso livello di competenze sia in Matematica che in Scienze, ci si rende conto di come la scuola superiore (che adesso accoglie gli stessi alunni nel penultimo anno del ciclo d'istruzione) possa incontrare difficoltà nell'apprendimento di queste discipline.

D'altronde la situazione negativa del rendimento degli studenti italiani delle scuole medie superiori nella conoscenza della Matematica e delle Scienze è risultata evidente dalla pubblicazione, nel 2001, dei risultati dell'altra indagine internazionale, promossa nel 2000 dall'OCSE, denominata PISA (Programme for international student assessment), con l'obiettivo di valutare l'apprendimento degli studenti di 15 anni in ambiti di indagine riguardanti la lettura, la matematica e le scienze, indicatori ritenuti dall'Unione Europea strumenti validi per stabilire la qualità dei sistemi scolastici degli Stati membri. Da quest'ultima indagine internazionale risulta che l'Italia, pur spendendo, rispetto ad altri Stati, maggiori fondi finanziari per studente dalla scuola primaria fino ai 15 anni, si piazza solo al 26° posto in Matematica e al 23° posto nelle Scienze, in ogni caso al di sotto della media OCSE. Inoltre, poiché l'indagine PISA, intendeva maggiormente approfondire l'ambito della lettura, dall'indagine si rilevano difficoltà

evidenti degli studenti italiani nel test della lettura e questo dato viene interpretato come un ulteriore effetto negativo per l'acquisizione delle competenze matematiche e scientifiche. La situazione della competenza della lettura e soprattutto dell'abilità di comprensione globale e particolare di un testo è stata altresì verificata, con completezza, dallo stesso Progetto Pilota 1 dell'INValSI. Se i dati nazionali sono di per sé sconcertanti riguardo a tale abilità, un ulteriore dato da considerare è quello che scaturisce dal basso punteggio ottenuto in tale abilità dagli studenti della Regione Basilicata nella scuola elementare e nella scuola superiore, relativamente alla comprensione di un brano scientifico (oltre che nelle competenze matematiche) e soprattutto nel settore della istruzione professionale (in quello della istruzione classica i punteggi sono più elevati). Naturalmente si comprende bene come l'abilità di lettura costituisca un obiettivo trasversale, da considerare in tutti i livelli dell'apprendimento scolastico e secondo il Dominici "saper leggere, anche se a livelli assai differenti, può considerarsi come fondamento e coronamento dell'istruzione scolastica". L'Unione Europea infine considera l'abilità di lettura fra i 16 indicatori per la qualità del sistema scolastico, fra i quali inserisce la conoscenza della Matematica, delle Scienze, delle Lingue Straniere, dell'Educazione Civica, la presenza e l'uso delle tecnologie, la metodologia dell'imparare ad imparare, il successo del percorso formativo, la partecipazione dei genitori, il numero di computers per studente, le risorse finanziarie per studente, la valutazione ed il monitoraggio, la formazione dei docenti. Dal panorama delle indagini e dei progetti già realizzati emerge la difficoltà del sistema scolastico italiano, ma anche di quello degli altri Stati Europei, nella acquisizione delle competenze matematiche e scientifiche, rispetto soprattutto agli Stati Asiatici (in particolare il Giappone e la Corea) che si piazzano ai primi posti, grazie anche ad una impostazione didattica ed organizzativa dell'istruzione e soprattutto in ambito matematico e scientifico, basata di più e meglio sulla pratica sperimentale (con dimostrazione da parte del docente ed anche conduzione dell'esperimento da parte dello stesso studente in ambiente laboratoriale di alto livello) e con un maggiore rilievo assegnato al ragionamento matematico ed al "problem solving" (Indice EMRPS dello IEA, 2000).

In Italia quel che risalta, in controtendenza, è invece la limitazione della pratica sperimentale, anche a causa di assenza di efficienti laboratori

scientifici negli istituti superiori, ad appena il 5% del tempo di lezione, mentre è pienamente avvertito uno scarso livello di cultura scientifica, insieme ad un calo di iscrizioni ai corsi di laurea scientifici ed in generale ad una forte demotivazione degli studenti verso le discipline matematiche e scientifiche che risultano così poco amate e studiate, se non addirittura rifiutate. C'è chi addebita tale situazione ad una errata impostazione filosofica idealistica, che ha contribuito a mantenere distinti, in Italia, l'approccio verso le discipline classiche rispetto a quelle scientifiche, provocando di fatto una separazione innaturale della cultura "tout court", che ha avvantaggiato la teoria più che la pratica ed avrebbe contribuito a porre la cultura scientifica in posizione subalterna, tanto da giungere a rendere, anche attraverso il loro insegnamento, "arido" e "noioso" l'apprendimento della Matematica e delle Scienze. Nel panorama metodologico attuale, teso a superare le difficoltà di approccio, per l'insegnamento della geometria c'è anche chi propone di fare maggiormente riferimento ad una metodologia di insegnamento più consapevole, che trasmetta meno tecnicismo e più partecipazione ed immedesimazione da parte del discente. Dal Progetto Pilota 1 emerge un ulteriore dato sconcertante anche sul versante delle competenze degli alunni e degli studenti italiani nella conoscenza della lingua e della letteratura italiana: solo il 67% degli alunni delle elementari hanno svolto positivamente le prove d'Italiano e si scende al 62% nella scuola media, mentre gli studenti della scuola superiore solo in misura del 55% risulta che hanno compreso bene i testi d'italiano proposti e ben il 45% evidenzia problemi con la lingua italiana. Questi risultati negativi raggiunti dall'Italia sono inoltre accompagnati dal dato che evidenzia come il nostro paese si piazza al 21° posto per la preparazione didattica rispetto ai trenta considerati. Che la situazione dell'istruzione in Italia fosse ad un livello non soddisfacente era già un fatto che costituiva, prima ancora della diffusione dei dati delle indagini internazionali, argomento di discussione, di confronto e talvolta di scontro anche serrato. Prima della riapertura della scuola, alla fine del periodo estivo dello scorso anno, l'Associazione "Treille" diffondeva un dato, anch'esso elaborato dall'OCSE nel 2001, che evidenziava come nei tre anni di scuola media gli alunni effettuassero 3.300 ore di lezione contro una media europea di 2.800 e ciò nonostante i risultati degli studenti non erano proporzionali al maggiore impegno orario. Dopo questa segnalazione si notò

l'anomalia del calendario scolastico italiano (forte concentrazione di vacanze estive e brevità di pause infrannuali rispetto agli altri paesi europei) ed i pedagogisti osservarono che le lunghe pause estive, con poche e brevi pause nel resto dell'anno scolastico, non favorivano l'apprendimento, che veniva anzi peggiorato dall'elevato numero di ore di lezione. Verso la fine del 2002 Gaspare Barbiellini Amidei annotò, in modo sconsolato, in un suo articolo per il "Corriere della Sera" come tutto il tempo dei giovani avesse scompensi irrazionali fra sovrabbondanza di lezioni a scuola e consumo elettronico a casa, tv ed internet.

A questa osservazione Giuseppe Savagnone opponeva in un suo editoriale per "Avvenire" il concetto che non si studiasse troppo, bensì piuttosto si studiasse male ed evidenziava la scarsa qualità culturale e la debole tensione educativa che, secondo lui, caratterizzano il tempo trascorso in classe. Cosicché è agevole notare che i problemi della scuola italiana, esaminati dall'esterno più che dal loro interno, hanno provocato e provocano un ulteriore chiusura del modo scolastico e dei suoi diretti responsabili e protagonisti, mentre carenze e difficoltà restano insondabili e non affrontate in vista della loro risoluzione. Il mondo della scuola è inoltre, attualmente, ad un bivio in conseguenza della ipotesi di devoluzione alle Regioni di alcune decisive competenze, che di fatto potrebbero limitare la potestà di autoregolamentazione degli istituti scolastici, ottenuta con la normativa della autonomia scolastica. Tutto ciò non contribuisce certo a rendere più chiaro l'orizzonte ed il percorso che la scuola italiana, nei prossimi mesi, sarà chiamata a definire, anche in seguito alla approvazione della riforma dei cicli scolastici e degli organi collegiali della scuola. Il fatto positivo consiste tuttavia nella presa di coscienza che della situazione della scuola hanno i protagonisti significativi, cioè i docenti e in loro rappresentanza i sindacati che li rappresentano. Emerge difatti la consapevolezza di interventi organici in favore della scuola, non tanto e non solo da destinare alla semplice rivalutazione ed all'aggiornamento degli stipendi ai livelli degli altri Stati Europei. La questione della valutazione diventa per tutti un nodo centrale ed in verità, come dimostra il dossier del più rappresentativo dei sindacati della scuola, essa percorre e identifica il percorso normativo degli ultimi anni: dal regolamento per l'autonomia (DPR n. 275/99) agli ultimi disegni di legge (n. 1306 sulle norme generali sull'istruzione e i livelli essenziali delle prestazioni e n. 1186 sul

governo delle istituzioni scolastiche). Ma rispetto a tutto questo c'è anche chi, con un argomentare a tratti anche condivisibile, ritiene che si debba puntare di più sulla formazione continua dei docenti (certo indispensabile) e lasciare che la scuola possa fare da sé, senza l'aiuto di esperti che non vivono quotidianamente le sue problematiche. Nonostante le critiche che sono state rivolte è opportuno che vengano conosciuti i rapporti che sulla valutazione sono stati redatti, con ampio corredo di statistiche, dall'Associazione "Treele" e diffusi attraverso un primo quaderno (maggio 2002) dal titolo "Scuola Italiana, scuola europea? Dati, confronti e questioni aperte" ed un secondo quaderno (novembre 2002) dal titolo "L'Europa valuta la scuola. E l'Italia?". Nel primo quaderno le sfide che il sistema educativo italiano deve affrontare vengono analizzate, rispetto al contesto economico, demografico e socio-culturale del paese ed ai costi e risultati che se ne ottengono, mentre nel secondo l'analisi diventa più stringente e ruota intorno alla esigenza di dotarsi al più presto di un efficace sistema nazionale di valutazione. Il secondo quaderno evidenzia l'assenza di garanzia della qualità del servizio da parte della scuola "in quanto non si hanno i mezzi per valutare la qualità dell'insegnamento e non si misura in modo sistematico e oggettivo quanto i giovani apprendono e trattengono.

L'affermazione certo più importante è che i redattori si dicono convinti che "la scuola non è azienda e non produce banali merci: proprio per questo è paradossale che l'attenzione alla valutazione della qualità del servizio sia quasi inesistente proprio qui, dove dovrebbe essere maggiore." Naturalmente occorre a questo punto considerare che la valutazione è sempre un processo che deve innestarsi e sviluppare i suoi dati e le sue analisi rispetto alla presenza delle condizioni ottimali che possano consentire un adeguato svolgimento del servizio (strutture, risorse umane e strumentali, norme e programmi, livelli di prestazione, competenze ed operatori) e che, in ogni caso, la scuola deve godere dell'attenzione dovuta da parte degli organi di governo, centrale e periferici (secondo le rispettive competenze) e di tutti i settori della società. Sarebbe ugualmente paradossale pretendere dalla scuola parametri di efficienza, efficacia ed economicità (non certo produttività come una qualsiasi altra azienda, giacché così non è), riservando ad essa una attenzione superficiale, senza dotarla di risorse finanziarie adeguate e senza intervenire, con efficacia, per dare al personale del-

la scuola certezze normative, progressione di carriera e corrispondenti livelli retributivi. È il caso allora di effettuare un esame delle maggiori questioni all'attenzione dell'agenda della scuola e di individuare il processo di svolgimento e definizione di aspetti che attengono alle condizioni imprescindibili che, se pure non al massimo della ottimizzazione, sono comunque indispensabili per il raggiungimento degli obiettivi formativi del servizio pubblico dell'istruzione. Quanto a riguardo sosteniamo è confortato dal fatto che le stesse indagini TIMSS, nel capitolo riguardante l'organizzazione scolastica, introducono la tabulazione dei dati per l'istruzione matematica secondo un indice di disponibilità delle risorse scolastiche (Indice ASRMI), in base al quale le scuole con maggiori risorse relative agli edifici e alle strutture, ai fondi per le supplenze, ai sistemi di illuminazione e riscaldamento, al numero di computers, al funzionamento della biblioteca, all'uso degli audiovisivi hanno anche migliori risultati nel possesso delle competenze da parte degli studenti. In ogni caso non sembra sufficiente solo il puro e semplice possesso di dotazioni strutturali e tecnologiche per garantire la funzionalità e la qualità di un istituto scolastico, comunque una migliore situazione sotto questo profilo può concorrere a determinare i fattori di successo o meglio, come si dice, i punti di forza di una istituzione che non è solo un semplice ufficio o una agenzia ma costituisce un ente che eroga un servizio sociale fortemente coinvolto nel processo di trasformazione della società, al punto da risentirne tutti gli effetti e condizionamenti se non provvede, con opportune scelte di percorso, a "raffreddare la temperatura proveniente dall'esterno" (cioè dalla società) attraverso una opportuna azione termostatica, come sostiene Postman. In un successivo contributo ci sforzeremo di individuare e di analizzare alcuni dei punti di forza e di debolezza dell'attuale sistema scolastico italiano, con la consapevolezza però che forse anche questo tipo di approfondimento non basta a creare le condizioni di un cambiamento e di un miglioramento, che sono possibili solo grazie al pieno coinvolgimento di tutti i settori della società italiana, diretto a considerare la scuola come una questione cruciale ed una priorità nell'ambito dell'intervento, sia ordinario che straordinario, dello stato.



Comportamentismo a scuola.

Estinzione e rinforzo differenziale

NICOLA MASTROPIETRO

Docente di lingua francese - Scuola Media "Busciolano" - Potenza

“La frequenza o la durata o l'intensità di ogni comportamento tende a decrescere se esso non è seguito da alcun rinforzament”

È la legge fondamentale su cui si basa questa procedura. Vediamo di chiarirne brevemente il senso.

È esperienza comune di noi docenti quando il comportamento reiteratamente inadeguato di un alunno si riveli resistente ad ogni nostro sforzo: sguardi minacciosi, richiami, grida, in un crescendo di adrenalina che ha come unico effetto quello di... mettere a dura prova la salute delle nostre coronarie. L'insegnante, invece di abbandonarsi al consueto quanto inutile repertorio messo in atto in questi casi, può raggiungere l'obiettivo semplicemente... *ignorando* il comportamento inadeguato.

Il comportamento, non più rinforzato, non più nutrito dall'attenzione dell'insegnante, gradualmente si indebolisce, abbassa la sua frequenza di comparsa fino a raggiungere il “livello zero”.

L'intervento si rivela ancora più efficace se l'insegnante oltre ad ignorare la risposta indesiderabile, rinforza quella antitetica ed incompatibile con il comportamento bersaglio.

Ignora e ricompensa questa l'estrema sintesi delle due procedure.

Trattamento di estinzione e rinforzamento differenziale per l'alunno Rocco

Obiettiva dimostrare l'efficacia di questa tecnica nell'indebolire uno schema comportamentale inadeguato, senza ricorrere a sanzioni punitive.

COMPORTAMENTO-BERSAGLIO (TARGET-BEHAVIOR)

“ parlare con i compagni nel corso della lezione ”

Programmazione dell'intervento

Delineo le varie fasi nelle quali si svolgerà l'intervento:

- Individuo il disegno di ricerca da utilizzare: A B, stabilendo la durata di ogni fase
- Stilo un elenco di coppie di comportamenti tra loro incompatibili
- Stabilisco la modalità d'osservazione del comportamento-bersaglio: TIME-SAMPLING.² Costruisco la relativa griglia
- Procedo alla misurazione di base, (*baseline*) trasferendone, poi, i dati su un grafico
- Stipulo con i compagni di Rocco vicini di banco una contrattazione delle contingenze di gruppo
- Stipulo, questa volta con l'intera classe, una contrattazione delle contingenze con rinforzo
- Avvio, all'insaputa dell'alunno, la fase dell'ESTINZIONE, dopo averne fissato la durata. Alla fine, riporto i dati su un grafico
- Confronto gli esiti delle due misurazioni.

¹ Il presente articolo è uno stralcio del diario di sperimentazione effettuata dallo scrivente nell'anno scolastico 2001-2002 in alcune sue classi.

² TIME-SAMPLING: È una modalità di registrazione delle informazioni, messa a punto da Olson negli anni '20, che utilizza il tempo come unità di campionamento. Le osservazioni effettuate dovrebbero fornire campioni temporali rappresentativi dell'evento considerato ed espressi in percentuale. Non viene registrato tutto ciò che accade tra un intervallo e quello successivo.

La percentuale si ricava con la formula seguente:

- frequenza d'emissione rilevata x 100
- numero di osservazioni effettuate.



Da Lilith ad Eva - Antropologia della donna tra leggenda e realtà

CATERINA PERTA Dirigente Scolastico Istituto Statale d'Arte - Potenza
MICHELE ZUCCA Antropologa

Per la prima volta in Italia, è stato attivato un corso di storia delle donne in un istituto superiore statale, rivolto agli alunni e all'intero corpo docente, ma aperto anche alla città nel suo complesso, con una parte teorica e dei seminari pratici, delle ricerche sul campo e delle sperimentazioni di alto livello, coinvolgendo il museo cittadino e musicisti di fama internazionale. Le attività sono coordinate da Michela Zucca, antropologa, e vogliono portare in luce l'altra faccia della luna: non sono le intellettuali, le aristocratiche, le mogli di uomini illustri ad essere studiate; ma le donne del popolo, le contadine, le montanare, in ogni momento della loro vita ed espressione: quindi anche come streghe, maghe, fate, brigantesse, eretiche, delinquenti, ribelli, devianti. Una particolare attenzione è stata riservata alle tarantolate, cioè a quelle che, soffrendo disagi psicologici di varia natura, venivano curate con la musicoterapica e la trance, secondo tecniche sciamaniche antichissime, di origine pre-cristiana. Per questo è stato chiamato a collaborare con il corso Antonio Infantino, artista e musicista insigne, che darà un importante contributo culturale e musicale. Ma perché studiare, oggi, la cultura femminile? Perché con l'evolversi della società verso forme sempre più complesse, che includono il tutto e i suoi contrari, il sapere razionale, fondato sulla separazione, l'analisi e la classificazione, si dimostra insufficiente e inadatto a comprendere e spiegare la realtà. E a proteggere, nello stesso tempo, l'ambiente. Bisogna ritrovare una comprensione globale, intuitiva, femminile, che permetta a tutti – uomini e donne – di recuperare quel rapporto affettivo ed empatico con il creato che permette di vivere in comunione con quello che ci circonda, animato o inanimato, vivo o morto, bello o brutto, piacevole o

spiacevole. Rapporto che costituisce la premessa ad ogni tipo di creazione artistica.

Esiste una cultura di genere, specificamente femminile, che si è sviluppata e conservata nei millenni, malgrado i tentativi di annullamento e di repressione, che è diversa da quella maschile, e che merita di essere conosciuta e studiata nella sua peculiarità, specialmente nella scuola, che costituisce il fondamento educativo e formativo delle generazioni future. Le donne sono custodi della memoria di una comunità: per questo motivo è importante recuperare le loro conoscenze e coniugarle in senso moderno, come presupposti per lo sviluppo sostenibile del territorio. Adesso, dall'antica cultura si può sviluppare una nuova forma di economia: l'economia identitaria, quella che parte dal recupero della memoria storica del saper fare (artigianato, agricoltura, produzione di beni tipici, primi fra tutti quelli alimentari) e del saper essere e raccontare (antiche storie, musica, paesaggio, atmosfere particolari), per evolversi attraverso l'uso delle nuove tecnologie, della comunicazione, di rapporti di lavoro moderni. Fra queste nuove forme di economia, spicca il turismo, che, specie su piccola scala, o nelle forme più innovative (bed and breakfast, turismo di villaggio, albergo diffuso, ospitalità familiare..., è gestito dalle signore). In questo tipo di iniziative, le donne sono in prima fila, anche perché sono le più disposte a rimettersi in discussione e ad affrontare percorsi di formazione. A livello di Unione europea, ci si è accorti che la componente femminile, pur essendo ancora marginalizzata sul lavoro e nella vita sociale, può esprimere moltissimo in termini di creatività, impegno, autoimprenditorialità. Esistono degli uffici che si occupano di pari opportunità: a che cosa servono, e come si possono utilizzare. Sono proprio le donne, poi, che hanno dimostrato mag-



I.S.A. - Potenza

giore disponibilità a scambi con culture e società diverse. Per questo motivo, una delle linee guida portanti delle politiche comunitarie per il quinquennio 2000-2004 sarà incentrato proprio sulle pari opportunità e sulla formazione per le donne.

Il corso di storia delle donne dell'Istituto Statale d'Arte di Potenza terminerà proprio con una giornata dedicata all'economia identitaria, e due di europrogettazione: la scuola vuole diventare

non solo centro di formazione professionale ad alto livello, che prepari gli studenti ad affrontare un mercato del lavoro sempre più esigente in termini di competenze e di fantasia: la scuola vuole anche trasformarsi in motore di sviluppo economico e identitario del territorio, creare partnerships di crescita economica e culturale, assieme alla gente che su quel territorio ha deciso di costruire il proprio futuro.



Da Venosa con passione

ROSA TORCIANO

Dirigente Scolastico Liceo classico "Q. Orazio Flacco" - Venosa-Lavello (Potenza)

Ma chi dice che il latino merita ormai onorata sepoltura, affermando che nella scuola "moderna" esso non suscita che disinteresse e insofferenza? Vero è, invece, il contrario: i valori della cultura classica, che la falsa informazione si arroga di marchiare come imbalsamate nostalgie, sono ancora presenti e vitali nello spirito di chiunque possieda l'energia di non soggiacere al pregiudizio, e trovano conferma nel fremito della realtà: la più autentica ed emozionante, quella della giovinezza".

Così scriveva l'illustre grecista Dario Del Corno, nel 1998, dopo essere stato a Venosa relatore al convegno di studi che accompagna il "Certamen Horatianum".

Anche quest'anno, ai primi di maggio, oltre 200 giovani liceali sono approdati a Venosa da ogni parte d'Italia, da Pordenone a S. Agata Militello, e da alcune contrade europee (Austria, Germania, Svizzera), per competere sportivamente in nome della poesia latina.

È stato, ancora una volta, un evento straordinario, una festa piena di entusiasmo ma anche un momento di rigoroso impegno. Gli studenti hanno lavorato per sei ore sul testo oraziano (Ep. I, 7, 46-89); il giorno dopo hanno seguito con lodevole attenzione i lavori del Convegno con relazioni di alto livello culturale e scientifico.

E poi, Venosa è stata invasa da uno stuolo di ragazze e ragazzi con i loro zaini variopinti, alla scoperta della città, in itinerari archeologici gui-

dati da un gruppo di ragazzi del liceo, guide turistiche d'occasione. Domenica 4 maggio la cerimonia di premiazione.

Suggestiva come sempre, ma ancor più emozionante. Per la prima volta da diciassette anni a vincere il primo premio è stata una studentessa della nostra terra. Si chiama Donatella Merra, alunna del Liceo Classico "Q. Orazio Flacco" di Venosa - Sezione staccata di Lavello. Una "perla" di alunna con un curriculum scolastico d'eccezione.

Gli altri quattro premi hanno coperto il territorio nazionale, nell'ordine dal secondo al quarto: Federico Longobardi - Liceo Ginnasio Statale "Berchet" - Milano; Matteo Tortelli - Liceo Classico Statale "Leopardi-Majorana" - Pordenone; Maria Giovanna Di Feo - Liceo Classico Statale "L. A. Muratori" - Modena; Laura Sarno - Liceo Classico Statale "G. B. Vico" - Nocera Inferiore (Salerno).

Per la sezione stranieri, Bettina Reitz - Berlino - Canisius-Kolleg.

Menzioni speciali sono andate ad otto studenti di vari licei italiani, una ad una liceale di Vienna.

"Colpevole follia", scriveva ancora Del Corno, "è corrompere con i propri mercati, per poi denigrarli: proporre modelli irresponsabili, e identificare generazioni intere con la sciatta parodia dell'attualità. Si offrano occasioni all'intelligenza e alla volontà; e le si condiscano con il gusto della sfida, e con il sapore duratura dell'amicizia. Questo meritano i ragazzi delle nostre scuole, e i loro insegnanti..."

Bilancio-programma annuale. Cosa cambia?

NUNZIO NICOLA PIETROMATERA

Dirigente Scolastico Istituto Comprensivo - Rotondella (Matera)

Al vecchio bilancio si sostituisce il Programma annuale: è quanto stabilisce il D. I. 2 febbraio 2001, n. 44. Sembra quasi uno slogan o un cambio di terminologia, così caro al linguaggio burocratico, che s'inventa nuovi termini per essere sempre al passo con i tempi, almeno nei termini se non nella sostanza, in questo caso non è così, però.

Il D. I. n. 44 rappresenta insieme con il DPR 275/'99, alias, regolamento dell'autonomia scolastica, lo strumento adeguato per la gestione amministrativo-contabile e didattico-educativo-formativa della scuola. Sono i due strumenti essenziali che un dirigente scolastico attento alle problematiche del territorio e tutto teso all'integrazione così cara alla nuova filosofia della nuova scuola, deve tener costantemente presenti.

Il programma annuale alla luce del D. I. n. 44 detta le istruzioni per l'organizzazione e la gestione dell'istituzione scolastica, ferme restando le finalità istituzionali del servizio che sono quelle di istruire, formare, anche professionalmente, ed educare il soggetto discente.

Il programma annuale risulta essere, quindi, un bilancio strumentale al Pof, adottato dal Consiglio d'istituto, e diventa l'ossatura di riferimento del Pof stesso.

La predisposizione e la successiva gestione di questo nuovo strumento non è cosa facile né semplice se il Dirigente scolastico non interagisce in maniera autentica con il Direttore dei servizi generali e amministrativi. È certamente una questione di mentalità nuova e, soprattutto, di una profonda conoscenza dello strumentario legislativo relativo all'Autonomia scolastica che si radica nell'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59.

Ed è certamente per questo che le scadenze di questo "nuovo bilancio" hanno subito continui rinvii e aggiornamenti fino a far slittare la relativa approvazione da parte del Consiglio d'Istituto al 30 aprile 2002, per evitare il commissario ad acta.

Rimane uno strumento di non facile compren-

sione e le varie direzioni scolastiche regionali dovrebbero predisporre al riguardo dei corsi mirati di aggiornamento pratico per i tanti dirigenti scolastici e direttori dei servizi generali e amministrativi non ancora al passo con la nuova mentalità della partecipazione, del coinvolgimento, della gestione in rete, in una parola con la nuova scuola dell'Autonomia. Sono pochi gli Istituti che sono riusciti ad approvare il Programma annuale, avendolo ben compreso.

Sicuramente si tratta di istituzioni in cui il Dirigente scolastico e il Direttore dei servizi generali e amministrativi hanno capito lo spirito del nuovo ed hanno interagito con l'Ente Locale, le associazioni, i privati, i comitati dei genitori e/o le associazioni studentesche. È il primo anno di questo nuovo modo di gestire l'istituzione scuola, ma non per questo possiamo esimerci dall'approfondire la problematica, interagendo con i colleghi Dirigenti Scolastici e con i Direttori dei servizi generali e amministrativi. Ad ogni buon conto ritengo che il Programma annuale debba poggiare le sue basi sulla relazione illustrativa che dev'essere predisposta in maniera leggibile e accessibile alle famiglie e al territorio che del servizio scuola sono gli utenti.

Ad un cappelletto introduttivo, che richiami la normativa al riguardo, la relazione deve presentare tutti i dati dell'istituzione scolastica, il numero degli operatori e il contesto nel quale la scuola opera, le associazioni e gli enti presenti nel territorio con i quali interagisce l'istituzione scolastica stessa.

Di seguito vanno illustrate le attività progettuali inserite nel POF a partire dalle quattro attività che reggono il funzionamento della scuola e precisamente:

Il funzionamento amministrativo generale;

Il funzionamento didattico generale;

Le spese di personale e le spese di investimento.

Ogni attività ed ogni progetto devono essere illustrati in due schede distinte, quella finanziaria

e quella descrittiva. La scheda finanziaria prevede le fonti di entrata e la tipologia di spesa. La scheda descrittiva deve contenere gli obiettivi che quell'attività o quel progetto si pone, il personale impegnato, il materiale in dotazione e/o da acquistare, i tempi per la realizzazione, gli enti coinvolti, le classi interessate, il monitoraggio in itinere e finale. A questa seconda parte segue l'analisi delle risorse finanziarie che deve prendere in esame i fondi certi, la loro provenienza, il vincolo di spesa e le attività e/o i progetti da finanziare.

Tutte le attività e i progetti devono essere programmati attraverso le due tipologie di scheda, quella finanziaria e quella descrittiva, a prescindere dal finanziamento certo o da quello successivo e quindi non ancora programmabile.

Il programma annuale che deve necessariamente innestarsi sul POF, è, come quest'ultimo, uno strumento in movimento, che va continuamente aggiornato e riprogrammato.

Attenzione, però, che il Programma annuale non segue l'anno scolastico ma l'anno solare e di conseguenza ciò può determinare, se non si è attenti e vigili, uno sfondamento del bilancio, che per 8/12 si poggia sull'anno scolastico precedente e per 4/12 sull'anno scolastico seguente. È qui che vien fuori la figura del Dirigente Scolastico che interagisce con il DSGA e con lui programma anche i 4/12 dell'anno successivo.

Strumento adeguato del nuovo documento contabile è l'aggregato Z, una specie di salvadanaio che all'occorrenza finanzia i progetti da avviare con l'anno scolastico successivo.

Il nuovo bilancio dovrà poggiarsi quindi su un nucleo centrale di attività e progetti che rientrano nel POF e su un numero di moduli da finanziare l'a. s. successivo con l'aggregato Z.

Il programma quindi deve essere improntato a criteri di efficacia, efficienza ed economicità e a tal riguardo devono essere attivati tutti i possibili contatti con gli imprenditori presenti nel territorio per eventuali sponsorizzazioni, con gli Enti locali per le convenzioni, le collaborazioni e i finanziamenti aggiuntivi e con le associazioni culturali, sportive e/o di volontariato, per intese contrattuali in grado di realizzare collaborazioni sinergiche per l'attuazione di particolari progetti di formazione.

Il programma dovrà conformarsi ai principi della trasparenza in quanto occorrerà dare ampia diffusione non solo con l'affissione all'albo della scuola, evento nuovo per la scuola, che si scrolla, nell'ambito dell'autonomia, delle approvazioni

superiori e, attraverso la pubblicazione all'albo pretorio per 15 giorni, determina l'esecutività dello strumento stesso, ma soprattutto attraverso il sito web della scuola.

Il programma è annuale e comprende tutte le entrate e le uscite susseguenti che si attiveranno durante l'anno, il programma è unico e improntato all'assoluta veridicità e tende a realizzare determinati obiettivi, in base alla scuola, al territorio in cui si opera, agli enti preposti, alle associazioni e a quanti interagiscono con la scuola stessa. In generale il programma tende a realizzare obiettivi del tipo:

- a) elevare il livello culturale di ciascun cittadino attraverso l'istruzione obbligatoria di cui la scuola è parte decisiva;
- b) favorire l'integrazione di alunni provenienti da realtà socio culturali diverse;
- c) promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino;
- d) favorire l'orientamento dei giovani ai fini delle scelte dell'attività successiva;
- e) favorire l'integrazione degli alunni H;
- f) aiutare i ragazzi/bambini a crescere con la consapevolezza di essere imprenditori di sé.

Grande rilievo assume nella predisposizione del Programma annuale il Consiglio d'istituto, che opportunamente guidato programmerà la partecipazione della scuola ad iniziative che comportino il coinvolgimento di agenzie, Enti ed Università, soggetti pubblici e privati, nonché l'adesione a reti di scuole e consorzi.

Il Consiglio d'istituto detterà i criteri e i limiti entro i quali dovrà svolgersi l'attività negoziale del dirigente scolastico. Quest'ultimo potrà contrarre con Enti e privati contratti di locazione di tutti gli immobili della scuola senza intaccare il buon funzionamento del servizio scolastico. Potrà disporre l'utilizzazione dei locali, beni e siti informatici, appartenenti all'istituzione scolastica, da parte di soggetti terzi, ogni qual volta valuti che l'iniziativa possa portare offerte aggiuntive a tutta l'utenza e assicuri il diritto allo studio. Potrà sottoscrivere contratti di prestazione d'opera con esperti per particolari attività ed insegnamenti al fine di garantire l'arricchimento dell'offerta formativa; sottoscriverà convenzioni con enti e/o privati per la prestazione del personale della scuola e degli alunni per conto terzi; potrà disporre la partecipazione della scuola a progetti di portata internazionale.

Potrà ospitare sul proprio sito informatico le istituzioni di volontariato, le associazioni tra studenti e genitori previo contratti di sponsoriz-

zazione del sito.

Potrà partecipare ad associazioni temporanee con agenzie pubbliche e private che realizzino collaborazioni sinergiche, per l'attuazione di particolari progetti di formazione.

Come si può ben capire, leggendo questo scritto, l'art. 7 del D. I. 1 febbraio 2001, n. 44 afferma il principio del riconoscimento della responsabilità del dirigente scolastico e conseguente forte accentuata autonomia nella fase di gestione del Programma annuale.

Il dirigente scolastico oltre ad essere un uomo di scuola, che sa centellinare la sua funzione do-

cente, nei tanti momenti della vita della scuola, nelle tante interrelazioni con le quali viene a contatto giorno dopo giorno deve saper interagire con il Direttore degli affari generali e amministrativi e il territorio per offrire compiutamente agli alunni e alle famiglie, in quello spirito dell'educazione permanente, quanto il POF e il collegio docenti hanno programmato per offrire educazione, formazione ed istruzione alle giovani generazioni.

Dall'esperienza del Dirigente Scolastico Nunzio Nicola Pietromatera presso la Scuola Media Statale "C. Salinari" Montescaglioso (Matera)



Una scuola per la società

Personalizzazione dei curricoli e prospettive di benessere delle future generazioni

ROCCO VIOLA

Docente funzione Obiettivo Area 5, Innalzamento obbligo e Continuità educativa
I.T.C. "Leonardo da Vinci" - Potenza

La realtà odierna propone con frequenza crescente situazioni ed eventi che, coinvolgendo ogni settore della vita sociale, contribuiscono a minare convinzioni personali faticosamente ricavate dalla somma delle esperienze dell'intera umanità. La fluidità dei nuovi scenari, che si producono a livello mondiale, rilancia il bisogno di reperire un supporto alle certezze incrinatesi, mentre la complessa articolazione degli interventi educativi rappresenta la traccia seguita dalla scuola nel processo di affinamento delle metodologie didattiche. L'adeguamento, diventato indispensabile in conseguenza dell'evoluzione delle richieste dei settori produttivi, ha consentito non solo di ammodernare le tecniche di presentazione dei contenuti, ma anche di individuare gli spazi operativi in cui compiere la delicata missione della formazione della personalità degli individui. I criteri stabiliti dalla recente normativa scolastica evidenziano la necessità di una strutturazione individualizzata dei curricoli da attuar-

si nel rispetto della libertà di pensiero e dell'autonomia decisionale di ciascun discente¹.

Risulta ormai chiaro che l'istituzione è investita di due compiti equamente importanti: essa deve fornire agli allievi strumenti utili per ricondurre ad unitarietà la frammentazione delle conoscenze indotta dalle specializzazioni disciplinari ma deve, anche, mantenere alto il livello di attenzione sugli aspetti etici connessi all'attività pedagogica.

Queste esigenze acuiscono il contrasto insito nella difficoltosa declinazione del paradigma tradizione-modernità che, nel caso specifico, si sostanzia nella dicotomia saperi-competenze. È incontestabile che la qualità di un bagaglio culturale si esalta con costanza d'impegno e riflessione continua sugli esiti del vissuto individuale, ma una tale convinzione è, sempre più spesso, messa in discussione dall'urgenza di far conseguire, agli studenti, abilità funzionali alle richieste del mondo del lavoro.

Le indicazioni didattiche contenute nel regola-

mento attuativo della legislazione concernente l'elevamento dell'obbligo scolastico², sollecitano gli insegnanti a mettere a punto un corretto bilanciamento tra rigoroso approfondimento degli argomenti ed impostazione del metodo di studio, per evitare che le acquisizioni rimangano aride sequenze di nozioni, alla stregua di un glossario improntato ad un enciclopedismo di maniera. Per questa ragione, i Consigli di classe sono investiti della responsabilità di una progettazione di percorsi interdisciplinari che riescano a stimolare una corretta abitudine all'indagine e garantiscano agli studenti i mezzi idonei per operare la sintesi irrinunciabile tra conoscenze, saperi e saper fare³. La posizione baricentrica della scuola rispetto al proprio ambito territoriale, assegna all'istituzione un ruolo propulsore da assolvere nei processi formativi; è compito precipuo del sistema istruzione, infatti, favorire lo sviluppo armonico di abilità trasversali che potranno rivelarsi utili nella società tecnologica in continua evoluzione.

Per effetto del conferimento dei compiti di programmazione alle istituzioni locali, previsti dalle nuove norme costituzionali⁴, la scuola è diventata lo snodo negoziale in cui si intersecano le istanze dei soggetti esterni coinvolti nelle dinamiche relazionali: alunni, genitori e società; ma all'interno della scuola sono, altresì, regolati i rapporti tra le figure preposte all'attuazione del piano dell'offerta formativa: docenti, dirigente e personale.

Il corpo insegnante è chiamato a modellare l'impianto metodologico-didattico nell'intento di assicurare efficacia alla trasmissione delle conoscenze e di esaltare, al contempo, la capacità degli allievi in fase di apprendimento. Il progetto educativo deve recepire le richieste culturali degli adolescenti considerando le notevoli pressioni esercitate su di loro dall'ambiente circostante, ma deve, anche, indurre ad una profonda riflessione sui mutamenti delle interrelazioni che hanno reso anacronistici due cardini della professione docente, considerati indiscutibili fino a pochi anni addietro: l'autoreferenzialità e l'autoritarismo.

L'esperienza quotidiana insegna che gli alunni, sempre alla ricerca di saldi punti di riferimento, non reclamano condiscendenza dai loro insegnanti, bensì autorevolezza e disponibilità all'ascolto. Queste attitudini si legittimano con una provata competenza disciplinare e con una rinnovata sensibilità al confronto e al dialogo, nel reciproco rispetto dei ruoli ma, soprattutto, nell'accettazione consenziente delle diversità derivanti da emergenze culturali, sociali, religiose e razziali che at-

traversano l'intero arco dell'orizzonte europeo.

E la scuola, nella sua globalità, non può esimersi dall'obbligo di tracciare linee comportamentali coerenti coi principi di ognuno e tolleranti nei confronti di tutti; essa deve favorire i processi di integrazione civile smussando le asperità dovute alle immancabili differenze interpersonali.

Una naturale apprensione per l'avvenire individuale, non disgiunta dall'incertezza provocata dalla rapida obsolescenza delle competenze acquisite, giustifica la diffusione di un senso di disagio tra gli adolescenti, ma le istituzioni possono contribuire, in modo sostanziale, alla costruzione di un sistema dinamico che agisca da moltiplicatore di occasioni per l'accesso alle opportunità formative. L'attivazione di tale sistema, oltre ad alimentare una reale flessibilità intellettuale, potrà favorire l'aggiornamento progressivo dei saperi e la loro spendibilità nel mondo occupazionale, in piena sintonia con i reiterati suggerimenti del "long life learning", preconizzati dalla Commissione Istruzione della Comunità Europea⁵.

In questo panorama, le conoscenze interdisciplinari segnano la linea di partenza da cui gli alunni devono prendere le mosse per affrontare il viaggio alla conquista di un posto nel consesso economico-sociale, mentre, le innovazioni tecnologiche rappresentano i mezzi per attraversare lo spazio che li separa dalla piena realizzazione del loro progetto di vita. E un disegno di miglioramento delle condizioni esistenziali, oltre a contemplare aspetti economici e materiali, non potrà fare a meno di considerare i risvolti relazionali, culturali ed etici trascinati dalle nuove forme di convivenza civile.

Appare evidente che si rende necessaria un'azione di riequilibrio tra le esigenze della comunità produttiva, caratterizzata da processi trasformativi fortemente influenzati dall'impiego delle tecnologie avanzate, e l'assunzione di una responsabilità individuale che si attua in conseguenza di una sedimentazione delle acquisizioni. Tale operazione, che affonda le sue radici nel terreno di una memoria collettiva costruita su prassi convalidate dalle generazioni precedenti, deve combinarsi con una maggiore velocità decisionale ed una più efficace applicazione delle conoscenze assimilate. E proprio agli insegnanti è affidato il compito di ricercare situazioni di partenariato che consentano agli adolescenti di maturare esperienze significative e, in questa ottica, l'integrazione tra scuola e mondo del lavoro rappresenta un fattore di considerevole importanza nel quadro dei cambiamenti che stanno interessando la società post-

moderna.

Gli stage aziendali per gli allievi delle classi conclusive degli istituti secondari costituiscono un incontestabile esempio del principio di sussidiarietà applicato all'universo scolastico. L'organizzazione delle attività, affidata alle singole scuole che operano in sinergia con le strutture inserite nel tessuto imprenditoriale locale, assicura ad un consistente numero di studenti la possibilità di svolgere un impagabile periodo lavorativo in azienda scavalcando il filtro della simulazione didattica. Gli alunni, uscendo dall'atmosfera protettiva dell'aula scolastica, mettono alla prova le competenze maturate e affidandosi ad un naturale senso di responsabilità si vedono, finalmente, riconosciuto il diritto a sentirsi protagonisti nel mondo degli adulti.

È facile intuire, a questo punto, che le ragioni di una mobilitazione corale delle risorse, sia umane che strumentali, disponibili all'interno dell'istituzione scolastica sono tutte orientate verso il conseguimento di risultati vantaggiosi per i discenti; la scuola si premurerà di raccordare in rete i soggetti che operano per costruire un'offerta formativa coerente con le necessità del territorio. I docenti predisporranno, a tale scopo, strategie didattiche improntate ad una flessibilità organizzativa in un contesto di efficienza gestionale; una progettazione individualizzata, infatti, modellandosi su bisogni culturali e formativi concreti, potrà agevolmente articolarsi intorno ad interventi pedagogici mirati.

Ma lo slancio egualitario che sottende ai processi innovativi, non garantisce la scuola dell'autonomia contro il pericolo di una subordinazione della qualità dell'istruzione alle necessità e ai condizionamenti dei soggetti esterni che, a vario titolo, interagiscono con l'istituzione. L'enfaticizzazione della spendibilità immediata delle competenze, rischia di relegare in posizione subalterna l'acquisizione di concetti indispensabili per il processo di crescita dell'individuo⁶.

Per evitare che il sistema scolastico rimanga confinato entro asfittiche posizioni di mero espletamento di compiti assistenziali, tutti gli operatori dovranno adoperarsi per arginare possibili tentativi di snaturamento dei principi ispiratori dell'azione didattica che, partendo dalla formazione complessiva della persona, coinvolgono l'educazione alla convivenza civile, passano attraverso l'integrazione socio-culturale, giungono al rispetto dei propri simili e approdano alla solidarietà nei confronti dei meno fortunati.

Il rischio di una strumentalizzazione dell'attività formativa potrà essere scongiurato soltanto se i percorsi disciplinari risulteranno significativi sotto l'aspetto delle tematiche e motivanti dal punto di vista dell'assimilazione e del reimpiego delle conoscenze. Gli allievi potranno, in tal modo, tradurre in pratica il precetto del "learning by doing" che, nel rimandare alla teoria dell'apprendimento operativo di John Dewey, esalta la centralità del ruolo interpretato dal discente nell'iter formativo. Il contenuto dei documenti presentati e la spinta motivazionale verso l'approfondimento di argomenti coinvolgenti, sono i fattori essenziali nella costruzione di quel legame indissolubile che stringe, in un nodo gordiano, l'efficacia dell'azione pedagogica e la prospettiva di un miglioramento complessivo delle condizioni socio-ambientali.

Una scuola impegnata nella valorizzazione delle competenze individuali, rappresenta un valido aiuto per la collettività protesa nello sforzo di preparare generazioni di studenti coscienti e attenti alla realtà circostante. In una prospettiva di tempi più lunghi, sembra acquistare legittimità, la speranza di ciascun docente di riuscire a formare cittadini in grado di dare risposte responsabili alle richieste della società futura. La trasmissione di modelli comportamentali improntati alla tolleranza contribuisce, infatti, a consolidare le basi del benessere morale dell'intera umanità, ed è da una simile prospettiva che può scaturire la pronuncia di una condanna senza appello, da parte dei giovani d'oggi e degli adulti di domani, contro gli integralismi ideologici, contro ogni forma di terrorismo e contro ogni regime liberticida e totalitario.

¹ Cfr. D.P.R. n. 275/99, art. 4.

² D.P.R. 323/99, art. 4.

³ Cfr. V. PACE, L'interdisciplinarietà e oltre, in "Il Nodo", n. 12, 2000, Ed. Osanna, Venosa, p. 55.

⁴ Cfr. L. C. 3/01.

⁵ Cfr. Relazione del Consiglio (Istruzione) per il Consiglio Europeo, Bruxelles, 14/02/01, art. 2.3.

⁶ Cfr. E. AGAZZI, Difendere la qualità dell'istruzione, in "Nuova Secondaria", n. 5, La Scuola, Brescia 2002, p. 5.



La solidarietà si può apprendere in classe

ILARIA VIOLA

Classe 2^A A indirizzo Linguistico - I.T.C. "Leonardo da Vinci" - Potenza

I mass media diffondono notizie sempre più contraddittorie riguardo ai problemi che affliggono la società civile. I numerosi messaggi mostrano interesse per le emergenze più pressanti, mentre nei titoli degli articoli dei giornali come nei servizi speciali messi in onda da televisione e radio ricorrono, con impressionante frequenza, tutti gli aspetti negativi che, in modo diretto o indiretto, coinvolgono l'universo giovanile: droga, discriminazione razziale, disagio esistenziale, violenza, disoccupazione, sfruttamento minorile, immigrazione.

Noi giovani non ci riflettiamo abbastanza, ma passeggiando per strada, talvolta, abbiamo la sensazione di osservare da un'angolazione differente il mondo in cui viviamo. I bambini nomadi che entrano ed escono dai negozi e poi fermano le signore eleganti per ottenere qualche spicciolo, mentre le donne sedute per terra con i bimbi tra le braccia stendono una mano per chiedere l'elemosina, illuminano il mondo con una luce che può ferire anche il cuore degli indifferenti.

Gli adulti discutono tutti i giorni in convegni, riunioni, tavole rotonde ma gli esiti sono lontani dalla aspirazione all'uguaglianza sociale che gli adolescenti vorrebbero vedere realizzata in ogni manifestazione della vita collettiva.

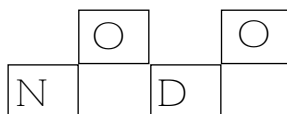
La parte più consistente della vita associata è, per noi ragazzi, quella che coincide con la condizione di studenti e, talvolta, i fatti che accadono nelle aule, ci inducono a credere che la scuola non ascolti con la necessaria attenzione le nostre ri-

chieste. I programmi di studio costringono gli alunni ancora su posizioni di subordinazione, mentre noi vorremmo che il nostro ruolo avesse una considerazione, presso i docenti, soprattutto in occasione della scelta degli argomenti.

Gradiremmo poter riscontrare maggiore disponibilità al dialogo da parte dei professori, anche se non mancano docenti che dimostrano attenzione verso le nostre proposte. E non ci dispiacerebbe che la prossima riforma scolastica, confermando a livello nazionale il valore di un indirizzo culturale comune, consentisse alla nostra scuola di continuare a proporre percorsi di studio interessanti e attuali. I laboratori di ricerca ci hanno messo in condizione di acquisire materiale che, con l'aiuto delle tecnologie informatiche, siamo riusciti a tradurre in una produzione interessante e moderna.

Siamo convinti che una scuola che insegna ad apprendere con piacere, potrà sicuramente incidere su un ampliamento della nostra visione del mondo.

Non sarebbe difficile, per una scuola impostata su questi criteri, coinvolgerci nell'interpretazione di una parte da protagonisti nell'azione di miglioramento delle condizioni di vita. Gli esseri umani che, nel nostro paese, manifestano un urgente bisogno di sostegno potrebbero ricevere un grande contributo proprio dagli studenti se gli insegnanti si preoccuperanno di trasmetterci non solo regole e teoremi, ma anche valori come il rispetto, il senso del dovere, la solidarietà, e principi come l'uguaglianza e la giustizia.



Da IRSAE ad IRRE: scenari, azioni, percorsi

ANTONIETTA DE MICHELE
Presidente IRRE della Basilicata

Sono orgogliosa di essere Presidente dell'IRRE in questa fase di passaggio in cui un nuovo Regolamento segna il processo di transizione degli IRSAE (Istituti Regionali per la Ricerca, la Sperimentazione e l'Aggiornamento) in IRRE (Istituti Regionali di Ricerca Educativa) che si connotano per attività istituzionali fondate prevalentemente sulla ricerca educativa.

Le funzioni degli Istituti Regionali di Ricerca Educativa sono regolate dall'art. 1 del D.P.R. 6 marzo 2001:

1. Gli Istituti Regionali di Ricerca Educativa, di seguito denominati I.R.R.E., sono enti strumentali dell'amministrazione pubblica, dotati di personalità giuridica e autonomia amministrativa e contabile, a norma dell'articolo 76 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300.

2. Gli I.R.R.E., nel quadro degli interventi programmati dagli uffici scolastici di ambito regionale e delle iniziative di innovazione degli ordinamenti scolastici, tenendo anche conto delle esigenze delle comunità e degli enti locali e delle regioni, svolgono funzioni di supporto alle istituzioni scolastiche e alle loro reti e consorzi, nonché agli uffici dell'amministrazione, anche di livello sub regionale. Tali funzioni si esplicano in attività di ricerca nell'ambito didattico-pedagogico e nell'ambito della formazione del personale della scuola, per lo svolgimento delle quali gli I.R.R.E. si coordinano con l'Istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa, con le Università e le altre agenzie formative.

3. Gli I.R.R.E. supportano l'autonomia delle istituzioni scolastiche in modo particolare mediante:

a) collaborazione e partecipazione attiva alla progettazione e attuazione di programmi di ricer-

ca educativa e della relativa sperimentazione di cui all'articolo 6 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, anche con riguardo a problematiche concernenti le minoranze linguistiche, l'immigrazione, l'integrazione dei soggetti svantaggiati, l'integrazione europea, l'educazione degli adulti e la prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica;

b) collaborazione alla costruzione di percorsi formativi per il personale della scuola coerenti con le scelte di programmazione dell'offerta formativa;

c) selezione, individuazione e comunicazione alle scuole di particolari progetti formativi cui le stesse possono partecipare in Italia e all'estero;

d) partecipazione e collaborazione per l'attivazione di un sistema di scambio di documentazione tra le istituzioni scolastiche;

e) collaborazione alla elaborazione di proposte per l'innovazione degli ordinamenti didattici a norma dell'articolo 11 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275;

f) approfondimento degli obiettivi formativi e delle competenze connesse con i diversi curricoli ai fini della innovazione metodologica e disciplinare.

4. Gli I.R.R.E. si coordinano e collaborano con l'Istituto Nazionale di Valutazione del sistema dell'istruzione, al fine di favorire la diffusione delle metodologie e delle pratiche di valutazione e di autovalutazione.

5. Gli I.R.R.E., per il raggiungimento dei fini istituzionali, possono avvalersi anche delle competenze degli ispettori tecnici.

Ricerca è garanzia di memoria, tempo e qualità delle informazioni. Tempo e spazio sono coordinate in cui dobbiamo riconoscerci noi e, soprat-

tutto, devono riconoscersi i nostri studenti se vogliamo seriamente costruire una identità di questo nuovo millennio. La scuola non può essere un luogo di attraversamento anonimo e di passaggio obbligato verso una realtà esterna che non si riesce a comprendere nei linguaggi, negli strumenti, nei saperi, ma occorre che si configuri come il luogo privilegiato in cui passato e presente creino un filo ininterrotto, in cui memoria storica e capacità di capire l'oggi si incontrino e non si scontrino.

Questa fase di trasformazione che sta vivendo l'I.R.R.E. è un periodo di grande riflessione e fermento, di messa a punto di strategie, di individuazione di intese, di innovazioni di ruoli e funzioni, di programmazioni mirate.

Il sito web ufficiale dell'Istituto, il cui indirizzo è www.irre.basilicata.it, consente di leggere, attraverso un aggiornamento costante, le finalità dell'I.R.R.E., la programmazione delle attività, l'organizzazione dell'Istituto, i progetti curati da ciascun docente - ricercatore, le iniziative previste, le informazioni bibliografiche, i percorsi di formazione, la rivista on-line che abbiamo intenzione di creare. L'I.R.R.E. si propone di svolgere una significativa funzione di regia finalizzata alla costruzione di un dialogo costante tra le diverse istituzioni impegnate nei processi formativi e orientata alla diffusione di modelli di eccellenza e di buone pratiche coinvolgendo un numero significativo di insegnanti - ricercatori - sperimentatori. Alla scuola fa bene in questo momento che ci si prenda cura della scuola stessa, si stabiliscano intese, si cammini insieme con altre istituzioni per piccoli percorsi, si sostengano nel tempo i processi, si persegua il dialogo con e tra tutti coloro che con la scuola hanno a che fare, si valorizzino le esperienze positive, volute a tutti i costi da docenti, dirigenti, istituzioni che impegnano energie per guardare le cose in termini vantaggiosi per tutti.

Non credo che al di fuori di intese sostanziali e altamente culturali si possa far molto e questa è naturalmente una strada faticosa, ma l'unica percorribile cercando un quadro di riferimento che abbia alcuni punti certi per tutti e, soprattutto, sicuri per un tempo abbastanza lungo.

I cambiamenti nella scuola dovrebbero essere accompagnati da contestualizzazione di saperi e di competenze professionali, da tempo è in atto un momento di trasformazione in cui i saperi sono in continua evoluzione ed implementazione e il ruolo attivo e sul campo degli insegnanti è fondamentale.

La rigorosa riflessione sulle discipline e sulle

didattiche disciplinari, la capacità di operare sulla definizione e sulla attuazione del curriculum (progettazione curricolare), sia a livello di coerenza verticale che a livello di coerenza orizzontale, la gestione delle relazioni interpersonali fondamentali nei processi di insegnamento/apprendimento, la capacità di costruire il proprio percorso di lavoro all'interno di team operativi sono aspetti da curare e da approfondire sul piano della ricerca e della formazione.

Il Consiglio di Amministrazione dell'I.R.R.E. di Basilicata si è insediato il giorno 16 dicembre 2002 ed ha individuato nelle prime riunioni i seguenti obiettivi:

1. Elaborare un progetto culturale forte, condiviso e qualificante per la Istituzione che non risulti essere la somma di iniziative singole e non coordinate, ma sia sensibile alle esigenze e ai fabbisogni di formazione e ricerca della scuola, che vive oggi un momento di profonda e non facile trasformazione

2. Riorganizzare l'Istituto attraverso nomina del Direttore dell'IRRE, adozione del Regolamento interno, determinazione del nuovo personale docente, dirigente e non docente

3. Progettare la ricerca pedagogica e didattica, essere di supporto e consulenza alle scuole dell'Autonomia, rilevare, analizzare, conoscere la realtà formativa scolastica regionale, accogliere la nuova domanda di formazione che attraversa la scuola

4. Essere concretamente "vicini" alle Istituzioni scolastiche e al territorio della Basilicata

5. Avviare piena collaborazione, attraverso intese e protocolli specifici, con il territorio, la Direzione scolastica regionale, la Regione, l'Università, gli Enti, le Associazioni, e con Istituti nazionali, I.R.R.E. di altre regioni, gruppi di ricerca

6. Costituire laboratori di ricerca aperti alla collaborazione tra docenti della scuola di Basilicata e ricercatori dell'I.R.R.E. su tematiche specifiche

L'IRRE traduce tali intenti nelle seguenti azioni:

- Valorizzare la progettualità dell'Istituto propria del consiglio di amministrazione che sceglie i settori di intervento, dei comandati ricercatori che elaborano proposte operative e del Comitato Tecnico Scientifico che collabora per il raggiungimento degli obiettivi prefissati con la propria elevata qualificazione

- Realizzare progetti nazionali in affidamento da parte del MIUR

- Stabilire intese dell'Istituto con la realtà ter-

ritoriale attraverso azioni integrate e raccordi in rete con Direzione regionale, Regione, Scuole, Università, Enti

- Sostenere l'innovazione curricolare, metodologica e didattica
- Diffondere la cultura della documentazione come occasione di ricerca
- Supportare l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione che preveda intese a carattere interistituzionale.

L'impegno da parte dell'I.R.R.E. è totale per supportare la scuola della Basilicata, individuando percorsi culturali forti e costruendo ambienti integrati di formazione in cui docenti e ricercatori possano lavorare insieme, intorno a reti di pro-

blemi e temi. Tutta la storia dell'I.R.R.E. è ricca di esperienze di aggiornamento per i docenti e testimonia la valorizzazione delle attività di ampio respiro culturale; io spero che, nell'ambito della ricerca e della (form)azione, si possano tradurre al meglio gli intenti in fatti concreti, sia possibile pensare ai processi, alla condivisione di coordinate pedagogiche, epistemologiche, alla progettazione e sperimentazione di proposte didattiche operative, alla valutazione e alla riprogettazione futura della formazione su settori mirati. In una poesia di Alda Merini si legge testualmente *Spazio spazio datemi/spazio infinito/per trovare un ciottolo/puroe* i ciottoli puri saranno la nostra forza e la nostra sicurezza.



Iniziative sperimentali per l'Orientamento la Formazione e la Relazione per il Lavoro "Job Card"

ROSANNA DI TOLLA

Settore programmazione politiche del lavoro, new economy,
sport e impianti sportivi - Città di Potenza

Con questo articolo l'Amministrazione Comunale e, segnatamente, l'Unità di Direzione NEW ECONOMY - PROGRAMMAZIONE DELLE POLITICHE ATTIVE DEL LAVORO propone, sulle pagine di questo periodico, un nuovo spazio di riflessione dedicato ai temi dell'Orientamento e della Formazione ed alle azioni realizzate o in corso di realizzazione sul nostro territorio, che sono significativamente connesse ai temi individuati.

Le linee guida per la demarcazione di questo spazio scaturiscono dalle trasformazioni e dai cambiamenti delle organizzazioni sociali, culturali ed economiche della società che, in quanto travolgono in primo luogo i singoli soggetti, comportano la necessità di costruire strategie formative diverse da quelle tradizionali in grado di captare, intercettare e prevenire i bisogni formativi dei soggetti, specie dei più giovani, privi di esperienze.

Per questi soggetti risulta essere fondamentale ripensare l'insegnamento-apprendimento in termi-

ni di trasferimento del know-how per riorganizzare le proprie doti cognitive ed investire su di sé.

Si tratta, quindi, di incentivare le informazioni, le abilità e le capacità per costruire la propria strategia con l'uso di metodologie, strumenti e tecniche che favoriscono l'apprendimento e rafforzano le conoscenze per la rielaborazione e la sistematizzazione continua delle proprie mappe concettuali e l'esplicitazione del comportamento organizzativo, in tempi utili e tali da consentire un adeguato e sereno inserimento sociale e professionale.

Su questa base, ci preme sottolineare che ogni argomento relativo all'Orientamento ed alla Formazione, non sarà affrontato in relazione alle specifiche funzioni istituzionali disciplinate dalla legislazione nazionale e regionale in materia.

Al centro di ogni riflessione, sarà data centralità alla soddisfazione ed al positivo impatto finale sui cittadini "beneficiari" e, nel nostro caso, sui gio-

vani studenti, delle politiche e delle strategie di orientamento e formazione che la rete dei partner con dentro l'Amministrazione di Potenza, vorranno ben pianificare e realizzare.

Per questi motivi ci auguriamo che questo spazio diventi il luogo di incontro di studenti, professionisti, docenti, studiosi e di quanti altri vorranno esprimere idee e proposte progettuali per collaborare allo studio e alla elaborazione di politiche del lavoro, della formazione e dell'orientamento a misura dei bisogni del cittadino e del territorio.

In questo numero diamo vita, quindi, a questo spazio di riflessione, presentando il progetto che il Comune di Potenza attraverso l'Unità di Direzione NEW ECONOMY ha promosso e sta realizzando, in chiave sperimentale ed innovativa, con l'obiettivo di arrivare ad erogare i "Servizi Integrati per l'Orientamento, la Formazione e la Relazione per il Lavoro".

I nuovi servizi che si intende offrire ai cittadini, si realizzano attraverso percorsi strutturati di orientamento e formazione individuale, i cui risultati sono registrati sulla JOB CARD personale, spendibile sul mercato del lavoro proprio come il "bancomat" per il proprio conto corrente. Sulla JOB CARD, infatti, vengono registrati, aggiornati e memorizzati i crediti ed i debiti formativi e, quindi, il profilo professionale di ognuno, sulla base delle esperienze curriculari possedute e costantemente aggiornate attraverso la fruizione dei servizi collegati al Sistema in questione.

Per realizzare e far funzionare i servizi in questione, il Comune, attraverso l'Unità New Economy, ha promosso un nuovo modello di intervento basato sulla costituzione di una rete di partner pubblici e privati, incluso il Comune, in posizione simmetrica agli altri partner, con il ruolo di promotore della rete per lo sviluppo e la diffusione della cultura dell'orientamento quale base essenziale per il benessere psico-fisico sociale e professionale del cittadino nella società-mercato in continua evoluzione.

I partner sono gli enti e le organizzazioni del territorio coinvolte in prima persona per funzioni istituzionali o per mission delle proprie organizzazioni, nei processi di attuazione delle politiche attive del mercato del lavoro che, in base alle direttive europee, alla legislazione nazionale e regionale in materia, richiedono forti azioni comuni sia per pianificare interventi interdisciplinari (Istituzioni, scuola, società, mercato, ricerca, innovazione, competitività ed etica dello sviluppo

professionale e individuale) che per razionalizzare e, quindi, ottimizzare le risorse finanziarie, le competenze e l'uso e la fruizione di nuove tecnologie, amplificando e facilitando la omogenea diffusione e fruizione dei risultati e dei processi e delle potenzialità connessi agli stessi risultati.

La rete ed il sistema integrato per l'Orientamento, la formazione e la relazione per il lavoro che per tali vie si viene a configurare, non solo è condiviso a livello di informazioni, procedure, scambi di esperienze-studi e interventi-azioni, fra i partner quanto con le stesse informazioni, mette in moto servizi interattivi immediatamente fruibili dall'utenza, nonché in grado di recepire e cedere ulteriori e nuove informazioni e di creare valore aggiunto ai piani e alle politiche dei governi locali ed ai processi per lo sviluppo del territorio.

In questo modo il Sistema così tracciato, diviene il motore trainante per la valorizzazione ed il rafforzamento delle risorse umane, nonché il fattore moltiplicatore delle potenzialità di sviluppo e di qualità delle risorse regionali a livello nazionale ed internazionale.

Il Sistema valorizza la rete informativa e di relazioni fra diversi attori istituzionali e privati del territorio, i quali, mettendo a disposizione della rete informazioni, esperienze progettuali, competenze, ruoli e funzioni specifiche per comuni azioni e strategie di intervento nelle materie, creano, contestualmente i presupposti per il funzionamento di servizi innovativi per l'Orientamento, la Formazione continua e la Relazione per il Lavoro.

I Servizi, infatti, affiancano, sostengono i cittadini, intervenendo, sistematicamente e permanentemente, a scopo preventivo ed anche curativo, nelle situazioni di disagio connesse alle diverse fasi della scelta di un percorso scolastico formativo, professionale o di "placement" e di "riplacement" efficace nel mercato del lavoro e, quindi, trasmettendo e trasferendo metodologie e competenze al cittadino per la elaborazione di quadri concettuali di aiuto all'autovalutazione, al recupero e alla rielaborazione delle proprie capacità e attitudini, utili per la scelta, nonché proposte formative coerenti con gli scenari del mercato del lavoro e con la cultura della autonomia e del problem solving, Kit di self-help per il lavoro e la qualità della vita.

I servizi offerti dal Sistema Integrato sono rivolti, nella prima fase di sperimentazione, agli alunni degli ultimi due anni delle scuole medie superiori dell'area tecnica ai quali verrà data la JOB CARD. Il Comune di Potenza tramite il Centro Informagiovani ha già maturato una significativa

esperienza ed una consolidata continuità nelle azioni di informazione e di orientamento al mercato del lavoro dei giovani residenti nella Città.

Ciò rappresenta un valido patrimonio per promuovere i nuovi "Servizi Integrati e Interattivi per l'Orientamento, la Formazione e la Relazione per la scelta consapevole e matura del percorso di studio o di quello professionale per il Lavoro" a favore dei giovani potentini in primo luogo e dei cittadini più in generale.

In tale ambito, l'Amministrazione cittadina ha deliberato in data 11.12.2001 con provvedimento n. 1128, l'attivazione dei servizi e, segnatamente, lo start up di un'azione sperimentale per i giovani che lasciata la scuola media superiore, si avviano verso il mondo del lavoro o proseguono gli studi e necessitano, in entrambi i casi, di sostegno, affiancamento, cioè di servizi integrati, scuola-lavoro, sempre più evoluti anche dal punto di vista tecnologico. In tal caso le metodologie e le tecnologie Internet e Intranet costituiscono i mezzi più opportuni ed efficaci per far "circolare e posizionare nella rete formativa informativa per il lavoro e la relazione istituzionale e privata i curricula degli studenti e dei giovani inoccupati" e, quindi, tutte le informazioni relative ai crediti ed ai fabbisogni professionali, culturali e di aiuto di ogni singolo beneficiario. Tali informazioni potranno essere elaborate e trasformate, dagli operatori istituzionali e privati, in programmi e risposte coerenti in materia di servizi per l'Orientamento, la Formazione, la certificazione di competenze, l'Incontro domanda-offerta di lavoro etc.

Per promuovere lo start up dei servizi integrati, il 25 gennaio c. a. si è svolta a Potenza, presso il Centro Sociale di Malvaccaro, promosso dall'Unità New Economy e Programmazione Politiche del Lavoro del Comune di Potenza, il primo seminario *"Verso l'attuazione del sistema integrato per l'orientamento, la formazione e la relazione per il lavoro. Esperienze a confronto"*.

Il seminario che ha visto protagonisti, assieme ai partner partecipanti al progetto, fra cui il Prof. Gaetano Fierro e l'Assessore Sabatino in prima fila, i giovani studenti di cinque scuole medie superiori della città, ha ottenuto un notevole riscontro in particolare per i rilevanti ed inediti contenuti dell'intervento del Prof. Spaltro, Docente di Psicologia del lavoro, presso l'Università di Bologna che ha presentato il tema *"La risorsa umana nella società affluente"* e per il considerevole apporto tecnico e professionale del Prof. Sangiorgi Docente di Psicologia dell'organizzazione presso

l'Università di Sassari, che ha introdotto il tema *Attori e sistemi di career guidance*. Le relazioni e gli interventi specifici degli altri partner hanno di fatto valorizzato il seminario ed hanno posto le basi concrete per la futura formalizzazione di un Accordo di Cooperazione per la realizzazione del Sistema e l'erogazione dei servizi per l'orientamento e la formazione con la JOB CARD

SCHEDA SINTETICA DEL PROGETTO

Denominazione Progetto

Servizi Integrati e Interattivi per l'Orientamento, la Formazione e la Relazione per il Lavoro Job Card -

Soggetto Promotore

Amministrazione Comunale di Potenza - Unità di Direzione New Economy - Politiche Attive del Lavoro - Sport e Impianti Sportivi.

I Partner di Progetto

soggetto attuatore

- Associazione IRFEDI (Informagiovani), L.go Duomo - Tel. 0971 22771 - 85100 Potenza - Associazione che ha maturato diverse esperienze di rilevante utilità pubblica e sociale ed è affidataria della gestione del servizio comunale "Informagiovani". Informagiovani è l'attività che distingue questa associazione e si rivolge specificatamente alla popolazione studentesca ed ai giovani in generale fornendo loro informazioni per attivare opportunità professionali, formative, culturali e per il tempo libero e lo sport.

Il Comune, in data 23 maggio 2002, ha stipulato con questa Associazione, una nuova convenzione per la gestione dei servizi integrati di cui si tratta, iscritta nel repertorio comunale al n. 13671.

I PRINCIPALI ATTORI PARTNER

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DELLA BASILICATA Ruolo:

Collegare le azioni del progetto ITINERA per l'Orientamento in itinere e ex post e del progetto CAMPUS ONE (monitoraggio - follow-up impatto di specifiche facoltà: Scienze della Comunicazione, Informatica, Ingegneria del Territorio, Ingegneria ambiente sul territorio) alla rete;

CAMERA DI COMMERCIO DI POTENZA

Ruolo:

Collegare le azioni di FOR.IM (Formazione

Impresa) alla rete;

ARDSU

Collegare le azioni per il diritto allo studio e l'Orientamento alla rete

API

ASSINDUSTRIA

Collegare database imprese - fabbisogni imprese alla rete

REGIONE BASILICATA

Collegare informazioni - comunicazione avviata per tirocini - stage aziendali - corsi formativi - ricerche etc. alla rete;

- Posizionare LINK rete sul portale regionale "Basilicatanet";

ENTE BASILICATA LAVORO

Collegare sistema monitoraggio iniziative PMI - Scuole - Università alla rete;

SCUOLE MEDIE SUPERIORI

Collegamenti alla rete e sportello - JOB CARD

ALTRI (Centri sportivi - piscina comunale - pub - cinema-biblioteche...).

Dati di contesto:

L'area sulla quale insiste il progetto è rappresentata, inizialmente, dal bacino di utenza di riferimento dei servizi scolastici delle scuole medie inferiori e delle scuole medie superiori dell'area tecnica.

Il Territorio dove si realizzano le azioni è quello di Potenza, città capoluogo di provincia e di Regione, interessata, fra l'altro, da misure specifiche di cui al programma operativo regionale 2000/2006 asse IV "Potenziamento e qualificazione Urbana"

La Popolazione residente nell'anno 1999: n. 69.735 (dati ANCITEL "Le misure dei Comuni")

Popolazione compresa nella fascia di età da 11 a 20 anni: 8.152 *

Popolazione compresa nella fascia di età da 21 a 30 anni: 10.037 *

Popolazione compresa nella fascia di età da 31 a 40 anni: 11.412 *

Popolazione compresa nella fascia di età da 41 a 50 anni: 11.127*

Popolazione compresa nella fascia di età da 51 a 60 anni: 10.259*

*(dati CED Comune anni 2000)

Popolazione in età superiore ai 65 anni 11 % della popolazione

Famiglie residenti: 26.152 (Fonte Ufficio Statistico Comunale: dati provvisori censimento 2001)

Case sparse: 4964 (dati Istat)

Popolazione studentesca (medie inferiori e superiori) 6.033

L'andamento delle iscrizioni alla scuola media inferiore evidenzia un calo degli iscritti a partire dall'anno scolastico 1996/1997

¹ I Partecipanti al seminario: Gaetano Fierro, Sindaco di Potenza; Rosanna Di Tolla, Funzionaria Dip. New economy: Presentazione progetto; Francesco Volla, Presidente della consulta studentesca, gli studenti del Liceo Scientifico Statale "G. Galilei", dell'I.T.C. "Leonardo da Vinci", dell'I. T. C. "F. S. Nitti" e dell' I.T.I.S. "Einstein", tutti di Potenza.

Il Centro Informagiovani, Rocco Brancati, Giornalista RAI, D.ssa Angela Granata dell'Ufficio Scolastico Regionale, Sez. Orientamento; Cristina Caricati, Dirigente Servizi per il lavoro - Provincia di Potenza; Prof.ssa Favia, Resp. Prog. Itinerari dell'Università degli studi di Basilicata; Pietro Simonetti, Presidente Comitato Regionale politiche attive del lavoro; Saverio Primavera, Azienda speciale For. Imp. Camera di Commercio di Potenza; Dr. Coretti, Ente Lavoro Basilicata; Pietro De Sio, Presidente Associazione Industriali; Raffaele Tedesca, Rete scuole per l'Orientamento; Wanda Salvatore, Direttore Generale A.R.D.S.U.

Alla fine del seminario è stato consegnato ad un campione estratto casualmente fra i partecipanti, composto da 130 unità, un questionario formulato dall'Ufficio dell'Unità per rilevare il grado di soddisfazione delle attività seminariali.

Dalla prima elaborazione dei questionari (prime 3 domande) è emerso il seguente quadro:

- 99 cittadini su 130 condividono i temi e le modalità di approccio del seminario;

- 120 cittadini su 130 segnalano la necessità di approfondire gli argomenti trattati in specifici seminari;

- 43 cittadini su 130 esprimono l'esigenza di conoscere a fondo il modello "career guidance" presentato dal Prof. Sangiorgi;

- 111 cittadini segnalano la carenza di servizi, iniziative e relazioni coerenti con i bisogni dei cittadini, da parte delle istituzioni (regione, provincia comune).





Consiglio Regionale
degli Psicologi di Basilicata

La depressione secondo la prospettiva cognitivo comportamentale. Esiste la depressione infantile?

TOMASO VIGLIONE
Psicologo psicoterapeuta

Nel gennaio 2003, la stampa nazionale ed internazionale si è interessata ad una notizia proveniente dagli Stati Uniti per ciò che attiene alla depressione infantile: la notizia: “Una commissione scientifica americana ha autorizzato la somministrazione del Prozac ai bambini inferiori ai dodici anni”.

Tale notizia è stata commentata da quasi tutti i quotidiani italiani che hanno riportato interviste rilasciate da alcuni esponenti del mondo accademico circa la utilità o meno del farmaco.

La rivista che mi ospita, letta da tutti i docenti di Basilicata, docenti che sicuramente sono anche genitori, mi impone, alla luce della mia esperienza professionale di psicologo e di psicoterapeuta, di dare il mio modesto contributo affinché i lettori possano meglio comprendere la patologia cogliendo i prodromi di alcuni meccanismi psicologici che possono portare i bambini a vivere esperienze depressive, perché purtroppo anche i nostri bambini possono deprimersi.

Cosa è la depressione

Per depressione si deve intendere una serie di sintomi consistenti in umore triste, mancanza di interesse, carenza impulsiva, inibizione motoria e psichica, contenuti mentali tipicamente depressivi e determinati disturbi somatici. Ferster, notissimo psicologo comportamentista e grande studioso del condizionamento operante ritiene che la depressione nasca da:

1. una diminuzione dei rinforzi positivi provenienti dall'esterno;
2. un aumento del comportamento di fuga e di evitamento;
3. una mancanza nel repertorio comportamentale di abilità efficaci per affrontare circostanze speciali.

Aaron T. Bech e collaboratori psicologi cognitivisti ritengono che la depressione scaturisca, considerato il grande valore dell'elaborazione cognitiva, da una visione e interpretazione della realtà che determina:

1. una visione negativa di sé;
2. una visione negativa delle proprie attuali esperienze;
3. una visione negativa del futuro.

Bech e collaboratori ritengono che il modo come gli individui elaborano e distorcono le informazioni, conduce ad acquistare una visione negativa di sé. Come reazione ad un evento stressante di perdita, separazione, distacco precoce, fallimento, operazioni condotte male intese come la definizione finale di un processo che accade e ci prende la mano nel decodificare gli eventi.

Rifiuto

L'individuo comincia ad impiegare schemi cognitivi disfunzionali contenenti varie forme di distorsione cognitiva come:

- Lettura del Pensiero, che si verifica quando si attribuiscono ad altri proprie interpretazioni;

- Svalutazione di ciò che è positivo intesa come una sorta di autoinganno mentale;

- Filtro mentale che in un contesto fa cogliere solo un dettaglio;

- Previsione del futuro che consiste nel pensare che possa verificarsi qualcosa di negativo e convinzione del già avvenuto;

- Ragionamento emotivo che fa ritenere come le proprie sensazioni siano la dimostrazione che le cose stanno proprio così;

- Personalizzazione che consiste nell'assumersi la responsabilità di un evento negativo senza che esista alcuna ragione;

- Pensiero dicotomico che aiuta a considerare le cose secondo categorie valutative estreme (positivo-negativo);

- Ipergeneralizzazione che fa interpretare un evento spiacevole parte di una catena interminabile

- Ingigantimento e minimizzazione che fa ingigantire i difetti, minimizzare i pregi.

Ellis, costruttore della terapia relazionale emotiva, propone una teoria trifattoriale della depressione che pur non essendo in contrasto con la teoria di Bech considera un altro tipo di variabili cognitive chiamate convinzioni irrazionali che consistono nell'

1. *Autoaccusa*

a) Sono una persona completamente negativa e merito di essere severamente condannata e punita.

b) Si deve essere sempre bravi e competenti per essere considerati degni di valore

2. *Autocommiserazione*

a) È terribile e catastrofico se le cose non vanno come vogliamo

b) La sofferenza umana dipende solo da cause esterne e non possiamo fare nulla per controllare o cambiare le nostre emozioni

3. *Eterocommiserazione*

a) non si può evitare di turbarsi enormemente per i problemi e i disturbi degli altri

b) ci deve essere sempre una soluzione giusta e perfetta per qualsiasi problema ed è una cosa terribile non riuscire a trovarla.

La differenza principale tra la posizione di Bech e Ellis sta nel fatto che Bech dà maggiore rilevanza agli errori cognitivi di tipo *inferenziale* (come l'individuo interpreta la realtà);

Ellis pone maggiormente in rilievo gli errori cognitivi di tipo valutativo (come l'individuo giudica la realtà).

Ellis indica due *principali elementi attivanti* collegati alla depressione:

- Il non riuscire a qualcosa,

- L'essere rifiutati da qualcuno.

Tuttavia secondo Ellis *non è tanto* il fallimento o il rifiuto a determinare la depressione *quanto*:

1. Il considerare indispensabile la riuscita e l'approvazione dell'altro;

2. Lo svalutarsi e il condannarsi per gli aspetti negativi della propria esistenza.

Tanto premesso, atteso che i sintomi depressivi hanno natura emozionale, cognitiva, motivazionale e neurovegetativa, ritengo utile darne un quadro d'insieme affinché il lettore possa, senza che l'osservazione si trasformi immediatamente in diagnosi, coglierli ed eventualmente segnalare ad esperti i sintomi osservati.

Disturbi depressivi nell'infanzia

SINTOMI EMOZIONALI

Tristezza

Il sintomo che rappresenta la quintessenza della sindrome della depressione è l'umore *disforico*. Ciò che permette di distinguere è la gravità e la durata della tristezza.

I bambini usano una molteplicità di termini per descrivere la tristezza si sentono giù, nervosi, male, tristi, da schifo, a pezzi, depressi, vuoti. La gravità del sintomo va rapportata: alla quantità di tempo e alla presenza sequenziale dei giorni.

L'umore collerico o irritabile

La *rabbia* è una emozione molto comune tra i bambini depressi. La rabbia nel modo in cui viene manifestata dai bambini ha molte delle caratteristiche descrittive che sono proprie dell'umore disforico.

La manifestazione della gravità del sentimento di rabbia si situa lungo un continuum che va dalla lieve irritabilità o da un senso di fastidio, agli scoppi d'ira ai pensieri omicidi e al fatto di sentirsi così arrabbiati da non sopportarlo. Anche la rabbia deve essere rapportata alla frequenza. Più la rabbia viene influenzata dall'ambiente, meno è grave la sua depressione.

L'anedonia

è la perdita della risposta al piacere. Il bambino smette di trarre piacere dalle attività e dagli eventi di cui godeva prima che avesse inizio l'episodio depressivo. Il sintomo dell'anedonia diventa clinicamente interessante quando il bambino è annoiato per più di metà delle sue ore di veglia.

La tendenza al pianto

I bambini depressi tendono a piangere più degli altri e il loro pianto non è legato ad eventi ambientali. La perdita di allegria. Il bambino depresso è meno

capace di rispondere all'umor: non trova divertente la maggior parte delle cose

Il non sentirsi amati

Questo sintomo si riferisce alla percezione del bambino che nessuno lo ami o si preoccupi di lui.

L'auto commiserazione

Si riferisce alla sensazione di dolore che risulta dalla convinzione che la vita sia stata ingiusta o più difficile o meno appagante con se stessi rispetto ai coetanei.

SINTOMI COGNITIVI

Autovalutazioni negative

I bambini tendono a percepire se stessi come inadeguati e la loro performance come inaccettabile; tali percezioni perdurano anche di fronte a informazioni che le contraddicono. La gravità del sintomo può essere stimata sulla base del numero di qualità personali che il bambino identifica negativamente.

Il bambino deve riferire valutazioni negative almeno in tre ambiti che possono essere *l'intelligenza, l'aspetto fisico, la personalità, il profitto, le abilità atletiche.*

Il senso di colpa

viene classificato come uno dei sintomi cognitivi perché si ritiene rifletta lo stile di attribuzione;

La disperazione

corrisponde al pensiero che il futuro potrà soltanto peggiorare e non migliorare la situazione. È stato rilevato che i comportamenti suicidari sono associati più alla disperazione che alla depressione.

Difficoltà di concentrazione

I bambini depressi trascorrono molte ore a pensare alla loro triste situazione e difficilmente si concentrano anche quando vorrebbero.

Indecisione

Forse a causa della loro bassa autostima, alcuni bambini hanno difficoltà a prendere o a mantenere una decisione.

L'ideazione morbosa

Accade talvolta che il bambino depresso sia preoccupato della morte, e viva la paura della morte dei cari oppure che abbia paura della morte in se stessa

SINTOMI MOTIVAZIONALI

Chiusura sociale

La chiusura sociale si riferisce alla frequenza dei contatti e della profondità di coinvolgimento con gli altri bambini e adulti. Il bambino introverso manifesterà un aumento dei comportamenti di chiusura; anche la chiusura deve essere graduata.

Ideazione e comportamento suicidario

Benché sia raro prima dei 10 anni, i bambini più grandi lo pensano e lo commettono. Uno dei migliori predittori del comportamento suicidario è l'ideazione

suicidaria: *"starei meglio se fossi morto"; "i miei genitori sarebbero più felici se io fossi morto"; "Nessuno si prede cura di me.. se fossi morto sarebbe lo stesso"; "l'unico modo per porre fine a tutto questo è quello di uccidermi"*.

La gravità della ideazione suicidaria può essere stimata sulla base dei contenuti del pensiero. Un'altra misura della gravità della ideazione può essere il grado di disperazione del contenuto dei pensieri.

Il peggioramento delle prestazioni scolastiche

Vi è una grossa correlazione tra depressione e caduta del rendimento scolastico, spesso appaiono demotivati ad apprendere con la conseguente elaborazione dell'incapacità, spesso si nota anche il sintomo dell'affaticamento il bambino si sente stanco, apatico e incapace di raccogliere le energie per la realizzazione del compito.

FISICI NEUROVEGETATIVI

L'affaticamento

Il sintomo si riferisce alla sensazione di stanchezza e alla mancanza di energia necessaria per agire, mentre la sonnolenza si riferisce alla necessità di dover dormire di più.

Il cambiamento nell'appetito e nel peso

Si riscontra spesso un disturbo dell'alimentazione e nei bambini è più frequente il dimagrimento e quindi la carenza di appetito.

Dolori e malessere

I disturbi più comuni sono cefalee, dolori allo stomaco, alla schiena, alle gambe e un senso diffuso di malessere.

I disturbi del sonno

Insonnia iniziale

Insonnia intermedia

Insonnia mattutina

L'ipersonnia

Altri disturbi del sonno

come l'inversione dei ritmi circadiani e il sonno non ristoratore.

Rallentamento psicomotorio

si verifica quando i movimenti corporei sono molto rallentati e il linguaggio può essere disturbato in diversi modi, parlare lentamente, parlare con voce monotona, oppure manifestazioni di mutismo elettivo.

Agitazione psicomotoria

Si pone all'opposto del rallentamento. Le manifestazioni in questi casi sono caratterizzate da eccessi comportamentali frequentemente accompagnati da aggressività.

Il linguaggio si modifica è molto veloce e le parole sembrano espulse a raffica e quelle del bambino si sovrappongono a quelle dell'interlocutore.

DIZIONARIO DI PSICOLOGIA

Teoria Cognitivo-comportamentale

ACCETTAZIONE (*ACCEPTANCE*)

Termine di grande rilievo e importanza dal punto di vista psicoterapeutico nella tradizione del cognitivismo, che si rifà al pensiero filosofico dello stoicismo. Nella REBT (Rational-Emotive Behaviour Therapy) Albert Ellis fa ampio riferimento a questo concetto nelle tecniche di ristrutturazione cognitiva. Ellis sostiene che gli esseri umani tendono spesso a valutare se stessi e gli altri in maniera globale e totalmente negativa quando non agiscono secondo le proprie aspettative, procurandosi in questo modo profondi stati di sofferenza emotiva [Ellis, 1962].

Si tratta di un evidente errore cognitivo causato da un'erronea ipergeneralizzazione (vedi: generalizzazione eccessiva). Gli esseri umani sono per natura fallibili: avere quindi la pretesa di agire senza cadere in errore è ovviamente impossibile. L'accettazione di se stessi e degli altri pur con difetti e comportamenti sbagliati ne sarebbe una logica conseguenza. In realtà gli individui tendono costantemente a dare e darsi giudizi autosvalutativi in termini globali.

Ellis teorizza una sostanziale differenza tra la valutazione di sé in termini di capacità intrinseche o essenza (l'essere) e capacità estrinseche o abilità (il fare). Le prime non possono essere valutate, né in positivo né in negativo, le seconde si possono valutare nei vari ambiti specifici. L'autoaccettazione incondizionata e incondizionale di se stessi come esseri umani fallibili è una buona premessa per non soffrire emotivamente. L'accettazione (non rassegnazione) degli eventi negativi della vita come dati di realtà ai quali le persone non possono in molti casi sottrarsi, rappresenta un altro importante elemento al quale fare riferimento per il mantenimento di uno stato di benessere.

L'impegno per migliorare abilità e capacità, quando gli individui sbagliano, è particolarmente utile per raggiungere scopi e obiettivi prefissati. Le argomentazioni sopra descritte sono gli spunti che vengono spesso utilizzati dagli psicoterapeuti di orientamento cognitivo-comportamentale per la ristrutturazione cognitiva sul tema dell'accettazione.

ACQUISIZIONE (*ACQUISITION*)

Si intende per acquisizione l'adozione di nuovi comportamenti, o abilità non presenti precedentemente nel repertorio dell'individuo, che non dipendono da maturazione.

La maggior parte delle teorie basate sul condizionamento operante non tentano affatto di fornire una spiegazione dell'emergenza, per la prima volta, di nuove risposte adattative o comportamenti adeguati. Tuttavia, una volta emersa la prima risposta, se questa

viene rinforzata, può essere definitivamente acquisita ed entrare nel repertorio. Il termine indica quindi il processo per cui l'organismo apprende ad adottare certi comportamenti in specifiche occasioni.

Per esempio, per la spiegazione della comparsa spontanea di diversi comportamenti osservati nell'uomo si invocano processi di apprendimento vicario o di abilità cognitive combinatorie. Per esempio, nel campo dell'acquisizione del linguaggio, il semplice condizionamento operante o classico sembrano insufficienti a rendere conto della comparsa nel bambino della capacità di usare frasi. Sembra necessario invocare un apprendimento imitativo oppure una spontanea maturazione della capacità di combinare parole tra loro.

In laboratorio, si usa una varietà di schemi di rinforzo per ottenere nuovi comportamenti che, tuttavia, fanno uso di risposte già presenti, sia pure a bassa frequenza, modificandone la probabilità e la reciproca organizzazione.

ADATTAMENTO (*ADAPTATION*)

Processo mediante il quale l'individuo si adatta all'ambiente in cui vive mettendo in accordo le proprie esigenze e tendenze con le richieste che provengono da tale ambiente. Questo processo si può verificare a livello biologico, sensoriale e sociale. L'adattamento psicologico non ha pertanto un connotato semantico di subordinazione passiva alle condizioni ambientali. Sul piano cognitivo, è stato studiato nel bambino da Piaget, che ha individuato nei concetti di assimilazione e accomodamento i due meccanismi principali dell'adattamento. I due termini stanno a indicare:

1. l'assunzione, negli schemi mentali dell'individuo, di nuovi dati forniti dall'esperienza, senza che questi modifichino gli schemi stessi (assimilazione);
2. la modificazione dei precedenti schemi mentali o la produzione di nuovi più adeguati alle richieste dell'ambiente fornite dall'esperienza (accomodamento).

I concetti di accomodamento e assimilazione, aspetti complementari di un medesimo meccanismo, sono degli "invarianti funzionali", che assicurano permanenza e continuità alla vita intellettuale, pur consentendo l'integrazione continua delle nuove esperienze. "L'acquisizione delle conoscenze non procede per semplice addizione cumulativa, ma per riorganizzazione continua delle conoscenze anteriori, quando elementi nuovi vengono ad aggiungersi per essi" [Piaget, 1967].



Educazione alla salute: occasione di apertura della scuola al territorio

SANTO ALESSI

Direttore Sanitario ASL n. 1 - Venosa (Potenza)

L'obiettivo della promozione della salute è quello di migliorare il livello della qualità della vita nella Comunità, favorendo la comprensione dei fattori di rischio e incoraggiando l'adozione di corretti stili di vita e di comportamenti adeguati. Sulla base di tali presupposti è evidente che anche la scuola deve promuovere salute, quale investimento in educazione, prevenzione e democrazia.

Tutti i bambini e i giovani hanno diritto alla salute e dovrebbero avere l'opportunità di essere educati in una scuola che promuove salute. È dimostrato che i fattori determinanti dell'educazione sono inseparabilmente correlati. Questa dinamica non può essere ignorata se si vuole tutelare, sostenere e sviluppare l'educazione e la salute dei nostri giovani. Il successo nella realizzazione di politiche, principi e metodi per la promozione della salute nella scuola può contribuire in modo significativo all'esperienza educativa da parte di tutti i giovani che nella scuola vivono e apprendono.

Le scuole che promuovono la salute hanno un notevole impatto positivo nei confronti di tutti coloro che insegnano, amministrano, sostengono e sovvenzionano la scuola e le comunità in cui esse sono inserite.

Altresì sono destinate a produrre un impatto sostanziale sulla riduzione delle disuguaglianze sociali, contribuendo così alla salute e al benessere della popolazione nel suo complesso.

La scuola che promuove la salute si fonda su un modello sociale di salute, che prevede contemporaneamente interventi sia a livello di intera organizzazione scolastica che sul singolo. Al centro del modello vi è il ragazzo inserito in un contesto dinamico.

Questo approccio favorisce la creazione di un ambiente sociale di grande sostegno, che influen-

za la visione, la percezione e l'azione di tutti coloro che vivono, lavorano, giocano e apprendono all'interno della scuola. Ciò genera un clima positivo che influenza sul modo in cui si strutturano le relazioni, su quello in cui i giovani assumono le decisioni, sviluppano i propri valori e gli atteggiamenti personali.

La scuola che promuove la salute pone in rilievo l'ambiente scolastico, inteso in termini fisici e sociali, come elemento critico per promuovere e sostenere la salute. Tale ambiente costituisce una risorsa inestimabile per promuovere in modo efficace la salute attraverso lo sviluppo di politiche che favoriscono il benessere. Tutto ciò implica l'elaborazione e il monitoraggio di programmi e di azioni orientati alla salute e alla sicurezza, nonché l'istituzione di strutture organizzative per la loro gestione.

La condivisione delle responsabilità e la stretta collaborazione a livello locale, tra scuola, Azienda Sanitaria, Associazioni di volontariato, Comuni costituiscono un requisito indispensabile della pianificazione strategica della Scuola che promuove la salute. Ovviamente nella collaborazione tra i diversi partners devono essere definiti e chiariti i ruoli e i compiti di tutte le parti coinvolte. Occorre, pertanto, adottare un approccio intersettoriale e interistituzionale con l'obiettivo di migliorare la qualità della vita nella scuola e di individuare bisogni e problematiche degli alunni lungo tutta la fascia dell'età evolutiva.

Considerando che comportamenti e abitudini si sviluppano in gran parte nei primi anni di vita, è evidente che la prevenzione deve partire il più presto possibile. Se poi si constata che gran parte dell'infanzia e della gioventù si trascorre a scuola, è logica conseguenza ritenere la scuola come uno dei luoghi privilegiati da utilizzare per azioni di

prevenzione e promozione del benessere individuale e collettivo. In tale contesto, promuovere la salute nella scuola vuol dire effettuare un investimento a favore della società di domani.

Più concretamente bisogna sviluppare un modello di collaborazione a livello locale tra scuola (insegnanti, genitori, alunni) e le diverse agenzie del territorio (esperti, amministrazioni, associazioni), offrendo un'esperienza di partecipazione attiva da un lato capace di motivare alunni, genitori e insegnanti ad adottare corretti stili di vita, dall'altro in grado di aprire spazi di confronto tra la scuola e il mondo esterno. Strumenti di partnership possono essere rappresentati da protocolli di collaborazione tra Asl, territorialmente competente, Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale della Basilicata, Distretti Scolastici che definiscano modalità e tempi per la programmazione congiunta di interventi da realizzare nelle singole scuole.



Qualità, efficienza ed efficacia: quando le parole raccontano

DANIELA BOCCANERA
Giornalista - Macerata

E sistono serie possibilità per affermare che la parola qualità sia divenuta nel tempo un termine usato molto di frequente per contraddistinguere e rappresentare gli aspetti più significativi di un sistema, e ancora di più quando si tenta di parlare intorno e su quello scolastico.

Un approccio ermeneutico alla forma e alla sostanza di quello che la "qualità" vuol esprimere potrebbe essere un'aggiunta di "valore" all'ampio dibattito che prosegue nel presente culturale e pedagogico: più che de-finire, si potrebbe provare la via dell'analisi della qualità come "quelle" modalità operative attraverso le quali la scuola si presenta alla società, che non è un'entità astratta ma è composta da persone reali che hanno aspettati-

ve, esigenze, prospettive diverse e diversificate, con le quali la scuola deve fare i conti, non una volta l'anno ma tutti i giorni.

In questa dimensione probabile, occorre, allora parlare di "qualità" come un "organo di governo" del sistema scolastico, uno strumento le cui direttive non sono pre-definite ma concordate, mediate, negoziate all'interno della scuola stessa secondo priorità concrete che toccano, non di sfuggita, i rapporti interpersonali, l'insegnamento, l'apprendimento, la gestione delle risorse "umane", l'organizzazione e il coordinamento tra i vari sistemi interni ed esterni alla scuola e soprattutto i modelli operativi e le modalità attraverso le quali si comunica "la qualità".

Comunicare "la qualità" in un sistema scolastico potrebbe voler dire prevedere:

- "espliciti messaggi formativi" nei quali possono essere ravvisabili alcune componenti: un rapporto congruente e autentico tra contenuto (progetto) e relazione (ambiente);

- una "*rivelazione di sé*" per la quale si comprende in modo chiaro quello che la scuola ha intenzione di realizzare e secondo quali modalità di svolgimento, di verifica, di rendicontazione;

- una "*funzione di appello*" per la quale si intende la capacità di saper ottenere ciò che si è prefissato. Un modo equilibrato di comunicare qualità può essere riconosciuto nei documenti ministeriali legati all'autonomia scolastica, nelle nuove norme che si affacciano sul sistema scolastico, nelle riforme prossime che conferiranno un riordino dei cicli scolastici: tuttavia la "misura" sulla quale si fonda e si costruisce la qualità della scuola è sulla progettualità educativa-formativa, e con essa sul piano dell'offerta formativa che ogni istituto scolastico ha il dovere di realizzare.

Educazione e formazione sono parole "forti" delle quali si hanno significati diversi e altrettante definizioni che, però, possono incontrarsi nella dimensione della qualità in quanto azioni che si plasmano sulla "*forma della persona di cui si occupano, sino a penetrare nella sua eidos e attuare, per quanto possibile, l'entelechia della persona*". Una persona che sta crescendo e vive in un sistema sociale complesso, a volte anche complicato; una persona alla quale da più parti si parla della "società della conoscenza", come espressione del terzo millennio; una persona infine che sta vivendo cambiamenti profondi, ciò nonostante necessari all'evoluzione stessa.

Sono alcuni degli aspetti, che a volte diventano problemi, con i quali i ragazzi, ma anche gli adul-

ti, si confrontano quotidianamente; per la scuola sono, o possono essere gli obiettivi attraverso i quali “riformulare” la sua ragion d’essere. Camminare di pari passo con la “società della conoscenza” è per la scuola una possibile forma di dialogare con le sfide del nostro tempo, di raccogliere il significato e di trovare spazi appropriati dove “domande e risposte s’incontrano”.

A questo probabile senso di riforma di pensiero si rivolgono i nuovi obblighi professionali della scuola che se in passato ha visto l’autonomia introdotta dalla L. 59/1997 e dai decreti ad essa collegati (D. L. n. 112/98, D.P.R. n. 275/99) vede ora un’ulteriore ristrutturazione di senso con il Titolo V della Costituzione, e la relativa legge costituzionale n. 3 del 18 dicembre 2001. Sono innovazioni che nel loro insieme rappresentano “imprese culturali” non di poco conto: gradualmente la scuola italiana è passata da un sistema fondato esclusivamente su schemi “rigidi” di uno Stato centrale ad una organizzazione sistemica flessibile, integrata, della quale è responsabile verso i ragazzi, i genitori, le comunità locali e regionali, e verso lo Stato stesso.

I testi normativi costituiscono i blocchi di una mappa concettuale della riforma del sistema dove il carattere nazionale dell’impianto d’istruzione e formazione non è messo in discussione ma viene assicurato secondo strutture e modelli diversi: attraverso azioni di interrelazione, di comunicazione, di dialogo di scambio tra la scuola e le altre agenzie formative per produrre una struttura reticolare, perché l’educazione, appunto, è un bene comune, la cui costruzione è compito di tutti. Sovente, accanto alla parola qualità, troviamo altri termini come efficienza ed efficacia espressioni che insieme alla prima sono quasi certamente tese ad indicare il bisogno d’interventi che propongono e comprendono rapporti che non esistono solo adesso, ma che “adesso” sono regolati in forme differenti: la presenza di bisogni educativi dei ragazzi, le aspettative delle famiglie, le risposte adeguate da parte della scuola.

I documenti sull’autonomia sono interessanti letture per capire che il rapporto tra centro (lo Stato) e periferia (la Scuola, ma non solo) si è modificato, non per differenziazione ma per legittimazione di un principio di autonomia istituzionale secondo la quale l’istituzione scolastica si presenta non più come erogatore di un sapere ma anche, e non solo, produttore di sapere: in altri termini significa tener presente quello che le leggi nazionali prevedono e regolano normativamente e co-

ordinare con azioni attente alle prospettive del tempo reale, ma con uno sguardo al futuro, i collegamenti con la realtà territoriale nella quale e per la quale la scuola è chiamata a svolgere il suo ruolo.

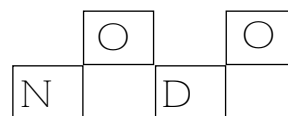
Una possibile dimensione dell’autonomia consiste nel rendere fattibile ad ogni unità scolastica di organizzare: una progettualità formativa nel modo migliore, ma non qualsiasi, (in qualità), una risposta (efficace ed efficiente) ad un insieme di richieste formative (società complessa); e di prevedere fra gli obiettivi principali quello di favorire il successo formativo di ogni ragazzo attraverso un’azione costruttiva valida e produttiva. I risultati guardano alla qualità quando si valutano non solo le competenze personali dei ragazzi ma anche le modalità scelte dalla scuola nel suo operare organizzativo didattico-formativo e soprattutto quando si tengono ben presenti gli scarti tra risultati attesi e quelli ottenuti.

Si parla da più parti di scommesse difficili, la qualità è una fra queste? Forse, quello che importa è sapere che da qualche parte bisogna pur cominciare, e buon inizio potrebbe essere quello che intende qualità, efficienza ed efficacia come parole “virtuose” svincolate da teorie definite per sempre ma legate ai fatti concreti di ogni giorno scolastico, nei quali conoscenza, apprendimento, fiducia e motivazione sono “successi” da riconquistare ogni volta.

¹ F. SCHULZ von Thun, *Miteinander reden* (1981), tr. it. di S. Boschetti, *Parlare insieme*, Milano, TEA 1997.

² Idem.

³ M. FERRACUTI, *Amarcord Pedagogico*, Cleup, Padova 2002, p. 137.



Qualità della scuola qualità della vita

FRANCESCO FUSCA

Ispettore tecnico - Dirigente del M.I.U.R.

Solidarietà, giustizia, democrazia

Indubbiamente, esiste una stretta correlazione tra la qualità della *vita che si trascorre a scuola* la qualità della *vita tout court*, insomma, è di tutta evidenza che la *'lunga' permanenza* nella scuola dei ragazzi/e – di attività e di interazioni, di crescita psico-fisica e di apprendimenti (oggi, sino ai diciotto anni) – non può non avere una *ricaduta sostanziale* (positiva, negativa...) sull'esistenza complessiva dello sviluppo e maturazione della personalità dell'uomo e della donna, per tutta la rimanente parte della vita.

Agli esordi del terzo millennio e ad inizio secolo – nel tempo della “società conoscitiva” e dell'imperante (sbagliata) prepotente corsa al potere e al profitto globale, “costi quel che costi” – l'umanità si ritrova più che mai sbandata, disorientata e alla deriva rispetto agli *ideali-valori della solidarietà, della giustizia e della democrazia* che sono sicuramente pilastri e stelle polari della qualità della vita di/per tutti (e non solo dei ricchi e dei colti...) e, dunque, scelte di natura ontologica.

Non si tratta di essere – banalmente – *pessimisti od ottimisti* catastrofici o paradisiaci; si tratta, semmai, di stare coi piedi sulla flagellata-minacciata nostra Terra realisticamente e di guardare e vedere 'onestamente' *come sulla faccia della Terra* ci sia in atto, ieri come oggi, anche:

1. una corsa sfrenata agli armamenti, sempre più nucleari e definitivamente distruttivi della specie umana (anche per il petrolio...);

2. una sfrenata sfida tra potenti politici ed economici;

3. una ricerca di leadership mondiale 'realistica' (anche di 'gendarmeria'):

- (a) attraverso la politica (con la 'p' rigorosamente minuscola!);

- (b) attraverso soprattutto l'uso perverso dei mass-media (caldi e freddi) e delle tecnologie medianiche-multimediali (sino di internet).

Elogio della lentezza

Senza scomodare più di tanto Italo Calvino e

senza citare la bella pagina delle sue *Lezioni americane*, chi scrive ritiene che sia giunto il tempo di dire, con convinta intelligenza:

basta alla politica-filosofia dell'*efficienza e dell'efficacia* vanno rispettati i ritmi personali, i bioritmi, senza per questo invitare al demordere o al dormire sulle cose da farsi (per es. nel lavoro);

basta all'iniquo “mordi e fuggi” – “usa e getta” di cose, fatti e persone;

basta, infine, ad una vita di sola 'immagine', apparenza e 'avere' (senza 'essere'), di superficie (senza profondità) e di quotidianità (senza più ieri e, cioè, senza più passato e storia).

Al contrario, siamo già nel tempo in cui *l'uomo deve ri-appropriarsi dell'ascolto* perché rumoreggia, blablablando, troppo e, spessissimo, senza che qualcuno ascolti...), *del 'senso' della vitæ del lavoro onesto* e deve convintamente perseguire (e la società lo deve aiutare) il fine della *felicità*, prima di tutto stando bene con se stesso e dunque con agli altri, collaborando alla pari...

Ruolo e funzione della scuola

La qualità della scuola è oggi strettamente legata alle *scelte politiche* di chi governa. È stato sempre così, almeno da quando la scuola ha una sua storia.

La scommessa sulla scuola, oggi, non pare tuttavia molto forte; anzi, al contrario, essa appare debole e sembra proprio che si vada verso un suo smantellamento – nella confusione anche di statali e non-statali (?), nonostante le scelte di politica scolastica dell'U. E. (Unione Europea) siano alte e lungimiranti.

In Italia, le Istituzioni scolastiche autonome (dell'art. 21 della Legge n. 59/97, del Decentramento amministrativo di compiti, funzioni e risorse; e del S.F.I.: Sistema Formativo Integrato) si muovono e vivono, in questi ultimi anni, tra cambiamenti repentini e scelte diverse e, a volte, opposte, fatte dal “decisore politico” di turno, a livello nazionale e locale: decisore che tiene poco conto – o non ne tiene affatto – del pregresso, positivo e condi-

visibile che già esiste nella storia della scuola italiana...

Che la vittoria elettorale del centro-sinistra o del centro-destra o... possa e debba indicare le 'linee' di politica scolastica al Paese, è del tutto scontato; quello che invece non è scontato, viceversa, è il "capovolgimento di fronte" (sino all'iniquo/stupido congegno dello "spoils system") il puntare sulla diversissima o addirittura contrapposta concezione, organizzazione, azione della scuola – da parte di chi vince. Tutto ciò, evidentemente, crea disorientamento, incertezza e confusione tra i docenti, gli alunni/e e le famiglie e, conseguentemente, ansia, inquietudine e sgomento generalizzati...

Scuola e società insieme

Quali, dunque, le linee di congiunzione diversificata tra ciò che fa la scuola (con le sue finalità etiche) e ciò che fa la società con le sue "scuole parallele" (con le sue finalità etiche)? Qualità della scuola è qualità della vita?

Ebbene sì, a patto che le "agenzie del Territorio" (tra le quali spicca sicuramente la scuola, almeno sino ad oggi, proprio perché "intenzionalmente formativa", come sostiene Franco Frabboni e, soprattutto, perché voluta come educativa ed istruttiva dalla Costituzione) facciano insieme e, dunque, collaborino consapevolmente: programmino insieme, lavorino insieme e controllino e valutino insieme con la strategia vincente di fondo della Cultura e della Civiltà scritte con l'iniziale maiuscola..., per raggiungere gli obiettivi di crescita di ciascuno e di tutti i ragazzi/e (i cittadini/e, le PERSONE...), nella solidarietà umana, nella giustizia e nella democrazia.

Quale professionalità?

Qualità della scuola può essere sempre più qualità della vita se oggi – in tempo di omologazione e globalizzazione, massificazione e 'bianchificazione' come sostiene B. Brecht – gli insegnanti e gli "operatori scolastici" tutti saranno preparati sotto il profilo professionale, relazionale e deontologico:

1. *relativamente all'educazione interculturale* che sarà una strategia scolastica e sociale vincente, davvero dalla parte dei più (e non di un'élite!), nel rispetto vero dei diritti-doveri delle diversità-differenze dei colori-arcobaleno-caleidoscopio delle lingue, delle pelli, delle religioni, delle idee, delle razze, delle etnie, degli usi e costumi, delle...;

2. *relativamente alla formazione docente* anzian-

le e in servizio, che si configura sempre più come intelligentemente cangiante (senza, però, perdita di senso e disorientamento...); sintonizzata con la ricerca scientifica e tecnologica; radicata, criticamente e problematicamente, nella ricerca, negli studi e negli apprendimenti – per tutta la vita – della lingua madre, delle lingue e delle tecnologie multimediali ecc., per l'acquisizione di conoscenze e competenze spendibili, intercambiabili, intrecciate, a rete...;

3. *relativamente ad un curriculum di studi* (prima per i docenti e poi per gli studenti) che si configuri come curriculum flessibile ed elastico (senza esagerare, perché oggi, ahimè, pochi scrivono l'italiano corretto...), i cui segmenti portanti siano improntati alla gioia, all'ironia, al sorriso, in un ambiente d'insegnamento-apprendimento positivo, sereno di co-ricerca, come sostiene Roberto Mazzetti anche sulla scia degli studi e delle ricerche di J. S. Bruner.

Ecologia della scuola ecologia della vita

Solo una visione-azione armoniosa della scuola (per le scelte culturali adottate, per la qualità delle relazionali, per l'organizzazione umana degli operatori tutti) può condurre a una visione positiva e a una ricaduta reale sulla qualità della vita delle singole persone e delle persone in piccolo e grande gruppo.

Essere in armonia ed educare all'armonia i ragazzi/e da parte dei docenti non può che essere d'esempio e 'contagiare' gli alunni e le alunne; difatti, la testimonianza degli insegnanti diretta e visibile di atteggiamenti e comportamenti condivisibili, improntati alla complessità del lavoro intellettuale e alla fatica della Cultura e della Civiltà, rappresenta la più alta e significativa lezione di Pedagogia, che possa mai essere impartita da qualcuno...

Bisogna crederci! Occorre avere quella passione che è il fuoco vitale della ricerca creativa e scientifica, e dell'"imparare ad imparare", perché corroborato da curiosità e voglia di esplorare, capacità di crescere.

Ecologia della scuola è *ecologia della mente*; la conseguenza – appare evidente! – è nella/sulla vita del soggetto, che si ritrova in possesso, quale vissuto significativo e pregnante, di un tesoro immenso, che Giovanni Gozzer felicemente definisce "*capitale invisibile*".



Il primo sussidio didattico

CARMINE LECCE
Insegnante in pensione - Teana (Napoli)

Nelle prime ore di un tiepido pomeriggio di marzo, con la mia auto accompagnai Pino al bivio della Sinnica, per fargli prendere il torpedone di linea che lo avrebbe portato a Roma, dopo una breve licenza di alcuni giorni, trascorsa in famiglia. Durante tale vacanza, a tavola, consueto luogo dei nostri euforici litigi familiari, il discorso era caduto, più volte, sulla scuola di oggi, in generale, e sui continuamente innovati metodi didattici, secondo me, sempre eccessivamente più blandi, permissivi, democratici, tutt'altro che edificanti. Per non parlare, poi, della inutilità dei pletorici consigli scolastici fiume cui, purtroppo, partecipano verbosi ed arroganti genitori che meglio farebbero se, con umiltà e riguardo, solidarizzassero col maestro, verso il comune soggetto da educare. Con sincero interesse, per un problema di così immane importanza sociale, ognuno, a tavola aveva detto la sua, e ogni volta mi ero trovato solo, opposto a tutti, mamma dei miei tre figli compresa, perché le mamme sono sempre dalla parte dei figli, contro il consorte, contro il maestro.

Nessuno dei miei quattro interlocutori accettò che io ricordassi, ammirato, anche se lo facevo con voluta e studiata esagerazione, Orbilio, precettore di Virgilio, Augusto e Orazio, per la sua ben nota drastica minaccia: "Si non scribis, scribam tua dorsa flagellis" – se non scrivi, scriverò sulle tue spalle con la frusta –, e che Orazio definì: "Orbilius plagosus" – il manesco Orbilio –.

Pino ha sempre avuto il vezzo di riascoltare, ogni tanto, le storie eccentriche da me vissute e, durante il percorso dalla casa alla volta della stazione cui eravamo diretti, mi chiese di parlargli del mio primo incontro con l'Ispettore scolastico Vito Castronuovo. La richiesta certamente era attinente all'argomento dei vivaci litigi citati. Il professore Castronuovo era un diligente e severo uomo di scuola, studioso, colto, fine poeta in vernacolo di San Chirico Raparo, e di lui avevamo letto e commentato le poesie "A chill tiemp" – A quei tempi – che a Pino piacciono quanto piacciono a

me, e nuovo trovò l'inedito aforisma:

*"Mprima matina mangia ccu lu re,
A mienz iuorn puo' sul cu te,
Viers i cingh cchiù picchiciell o nient,
A serannotte mangia ccu pizzent",*

che il poeta vernacolo, tanti anni fa, aveva detto ad un giovane "Ciaccio", allora studente universitario, e suo amico.

L'incontro, dissi, avvenne a scuola in una mia classe, numerosa di ventotto esuberanti alunni, per la disciplina dei quali, la bacchetta mi era stata di insostituibile ausilio. Ero alle prime armi del mio magistero, quando mi fece la visita ispettiva del cosiddetto primo biennio. Visite che oggi non si usano più, perché la gerarchia è bandita, e non solamente nella scuola siamo tutti sergenti e caporali, ignari che quando nessuno è qualcuno, tutti siamo nessuno. Sarà banale, ma vale la pena dire che una certa banda musicale, di mia conoscenza, suona poco o suona male perché ogni bandista vuole essere capobanda. Il direttore d'orchestra batte il tempo con la bacchetta, e Manzoni scrive: "Quando sarai madre badessa, allora comanderai a bacchetta!".

Ed in cielo, anche in cielo, vige la gerarchia dei cori angelici!

L'Ispettore si presentò con signorilità, ma, vista la bacchetta che, sul rosso tappeto del tavolo, campeggiava bella, levigata e lucida, con severità mi apostrofò:

"Maestro... ma... lei... lei usa la bacchetta?".

Convinto che la virtù non teme quello che fa, e certo della nobile utilità della bacchetta, senza remora e con adamantina schiettezza: "Signor ispettore, risposi, questa è quella piccola, la più grande, indicandogliela, è sulla cornice della lavagna!".

I metodi duri che mi fecero piangere, quando anch'io fui scolaro e studente, mi furono di grande giovamento. Il ricordo recondito di quelle lacrime scolastiche, e la gratitudine sempre serbata verso chi me le fece versare, credo che abbiano

cagionato il subconscio impulso della mia fresca e sicura risposta all'Ispettore. Il verbale di visita, accurata e non senza qualche contestazione che mi mosse sommessamente, stando con le spalle alla classe, per squisita discrezione, mi fu notificato di lì ad un mese e, contrariamente alla mia aspettativa, fu lodevole.

“Dunque, mi dissi, ha condiviso il mio metodo forte, lo ha verbalizzato e, con nitida grafia, lo ha sottoscritto!”

All'occorrenza, e solo all'occorrenza, continuai a servirmi puntualmente, con serena e severa umanità, senza mai pentirmene, della mia bella bacchetta di venato castagno, durante tutto il tempo della mia lunga carriera di maestro. E non ricordo di aver mai visto piangere un bambino a cagione del brusco pizzicore provato dalla bacchetta sul palmo della mano. Chi è certo di essere amato, accetta convinto e senza rancore ogni opportuna durezza. Efficacissima è la bacchettata, se il maestro ne propina una sola, convinta, secca, seria, senza proferir verbo, perché le parole umilianti feriscono più di ogni drastica misura fisica, e non si dimenticano.

“Eccellenza, siete un pugno di sterco in una calza di seta!”, disse Napoleone, in pubblico, a Talleyrand, suo ministro degli esteri.

Il Vescovo di Autun, ferito, impallidì, e, bieco, fissò l'Imperatore che, come un lampo, comprese la gravità di quel muto e sinistro sguardo.

Al declino di Buonaparte concorreranno, in buona misura gli abili e prestigiosi tradimenti del vendicativo diplomatico così ignominiosamente umiliato. Intanto, dopo la ripida discesa, guidando con la mia prudenziale lentezza, superai il ponte sul fiume Sinni ed imboccai la corsia di accelerazione che mena alla piazzola di sosta delle corriere.

Strinsi un po' soverchiamente la curva, e le ruote lambirono il bordo erboso e rialzato della stra-

da, sul quale era sdraiata una graziosa cagnetta. Mi parve che fosse morta, ma il lento distendimento delle zampe posteriori mi fecero pensare che, investita, fosse ferita e dolorante. Il pensiero del dolore mi rattristò. Parcheggiai e, in attesa del pulmann, mi diressi verso quella bestiola che non era né morta, né ferita. Distesa sulla soffice erba, si crogiolava al sole caldo, certamente gradito dopo i giorni di pioggia, umidi ed uggiosi. Un'altra auto sopraggiunse, dopo di me, e strinse tanto la curva che solo per un pelo non le schiacciò le zampe.

La cagnetta era in pericolo!

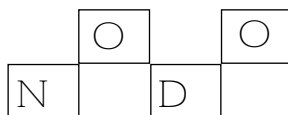
Mi avvicinai e la scacciai: “Via... via... via di qua!”

Sollevò la testa, mi guardò, quasi mi schernisse, non si mosse: mi aveva ben letto negli occhi che non ero lì per farle male; non si mosse, beffandosi della mia ansia per lei.

“È sua questa bestiola?” chiesi al fruttivendolo che tutti i giorni vende agrumi sullo spiazzo dei pulmann.

Non mi rispose, ma lesto scattò verso un salice sulla proda stradale, ne recise con rapida destrezza un tenero tralcio e, senza complimenti, frustò la cagnetta che, guaiando, subito si allontanò, dalle frustate e dal pericolo. Quell'uomo sorrise soddisfatto di avermi fatto felice, lo ringraziai e mi diressi verso la corriera per salutare Pino che, conoscendo il mio amore per: “I nostri fratelli minori”, come Paolo VI definì gli animali, aveva seguito assai interessato quel che era accaduto tra me, la cagnetta ed il fruttivendolo. In serata, accanto allo scoppiettante fuocherello, mentre mi accingevo a stendere queste cose, il telefono squillò.

Era Pino che, tranquillizzandomi del suo arrivo, scandì: “Si non scribis, scribam tua dorsa flagellis”; hai ragione papà! Tuttavia, – aggiunse – devo riconoscere che tu, così tanto amico della bacchetta, una volta tanto, non sei stato valente maestro, quanto lo è stato quel fruttivendolo di agrumi!”.



Un patto tra educatori

MICHELANGELO LORUSSO

Presidente del Coordinamento dell'A.Ge. della provincia di Potenza

A.Ge. - P.O.F.I. (Piano dell'offerta formativa integrata) *Un patto tra educatori* triennio 2002-2005, finalizzato ad assicurare il successo formativo permanente della persona nei diversi contesti educativi.

Premessa: le motivazioni di un piano

Nel Novembre 2001 l'A.Ge. di Basilicata stipula un protocollo d'intesa con le seguenti Istituzioni:

- Assessorato alla P. I. della Città di Potenza
- Presidenza dell'Amministrazione Provinciale di Potenza
- Giunta della Regione Basilicata
- A.R.D.S.U. (Azienda Regionale per il Diritto allo Studio Universitario)
- Asl N. 2 del Potentino ed Associazioni
- AIAS di Potenza.

Ad un anno di distanza l'Associazione avverte la necessità di ridefinire il documento programmatico, trasformandolo in uno strumento organico che disciplini le azioni dei soggetti interessati per la seguente motivazione: sistematica elaborazione di un progetto complessivo, con la verifica puntuale e periodica della sua realizzabilità, delle indicazioni circa le risorse umane e finanziarie, i tempi, gli spazi, eventuali modalità per la sua realizzazione, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa predisposta dalle Istituzioni pubbliche e private e dall'associazionismo

Chi Siamo - identità culturale e progettuale

L'A.Ge. Associazione Italiana Genitori, fondata nel 1968, è La Federazione Nazionale delle Associazioni Locali dei Genitori che si ispirano ai valori della Costituzione Italiana ed all'etica cristiana. L'Associazione, riconosciuta dal MIUR rappresenta i genitori di fronte ai responsabili scola-

stici per presentare proposte e reclami, avere accesso alla documentazione:

- L'A.Ge. persegue l'obiettivo di aiutare i genitori ad esercitare pienamente il loro ruolo educativo ed a promuovere adeguate politiche familiari per la famiglia e la scuola nella società.

Scopi dell'A.Ge. per una famiglia consapevole delle sue risorse, responsabile dei suoi doveri, protagonista dei suoi diritti:

- contribuire al miglior compimento dell'opera degli educatori (genitori, insegnanti, operatori sociali), promuovendo a tal fine, corsi di formazione, incontri, servizi;
- per una scuola accogliente per gli studenti, genitori ed operatori scolastici, qualificata nell'insegnamento ed efficiente nell'organizzazione;
- per una società aperta al protagonismo delle famiglie, solidale con le loro esigenze

Analisi del contesto culturale, ambientale e sociale

La comunità sociale della Basilicata risente degli influssi positivi e negativi dei fenomeni socio-culturali ed economici che caratterizzano la comunità nazionale ed internazionale.

Le principali caratteristiche sono:

- la complessità e la interdipendenza dei fattori insiti nella vita delle realtà micro e macro sociali, dalla persona, alla famiglia e agli altri aggregati sociali quali comunità educative e scolastiche, associazioni, paesi, città provincia, regione;
- la transitorietà dei fenomeni sociali, contraddistinti dalla caratteristica fondamentale: la mancanza di punti permanenti di riferimento, di certezze educative, di metodologie comportamentali, sperimentate e verificate pronte cioè per essere trasmesse alle nuove generazioni;
- la interdipendenza dei fattori insiti nella vita delle realtà sociali ed il protrarsi di questa situazione provoca difficoltà estese in molti settori, da

quello etico-spirituale (relativismo morale e religioso, crisi delle figure parentali e dei modelli delle famiglie) a quello politico-amministrativo (decentramento, federalismo, ipotesi di devoluzione e frammentazione del modello di stato unitario) a quello educativo (crisi dei modelli educativi familiari, scolastici) a quello finanziario economico (difficoltà di inserimento lavorativo, alto tasso di disoccupazione giovanile, segnata nella nostra Regione da alto tasso di scolarità), migrazione dei giovani diplomati e laureati, assistenzialismo, globalizzazione dell'economia con la prevalenza di modelli neo-liberistici, massimo profitto, sfruttamento della manodopera dei paesi sottosviluppati, concentrazione e fusione delle aziende, licenziamento degli operai, dei dipendenti, sfruttamento delle risorse del territorio e dell'ambiente con compromissione delle energie non più rinnovabili e prevalenza del modello di sviluppo illimitato e di un consumismo esasperato, spesso sfociante nella dissipazione e nella difficoltà ideativa, di concentrazione, con la ridotta capacità di lettura.

Obiettivi e Contenuti

- Il Direttivo Regionale dell'A.Ge di Basilicata è convinto che la cosa più logica sia quella di agire sui genitori, intesi come risorse per ampliare ed accrescere le loro capacità educative al fine di creare le condizioni di benessere dei ragazzi di oggi ed, in prospettiva futura, della società di domani. Tali convinzioni sono condivise dai responsabili degli Enti e delle Istituzioni pubbliche e private e dagli esperti da cui è pervenuta la costante indicazione a potenziare l'educazione dei genitori

- L'A.Ge. di Basilicata, come del resto l'Associazione a livello nazionale, è impegnata a scoprire e a privilegiare il metodo di lavoro di rete che si basa essenzialmente nel mobilitare e responsabilizzare le risorse dei gruppi primari in cui vivono le persone socialmente deboli.

- L'A.Ge. ritiene indispensabile rafforzare le capacità educative della famiglia che è la base relazionale della comunità in cui vive, locale, regionale, nazionale ed internazionale.

- l'obiettivo è quello di sostenere i genitori e gli operatori socio-educativi, affinché promuovano nel ragazzo lo sviluppo di tutte le potenzialità e la capacità di orientarsi nel mondo in cui vive, aiutandolo ad acquisire la consapevolezza di sé e delle realtà sociali (io - famiglia - scuola - società - mondo del lavoro), e diventino agenti di prevenzione del disagio giovanile;

- obiettivo del progetto è altresì quello di fornire ai ragazzi gli strumenti per raggiungere un equilibrio dinamico ed una positiva immagine di sé nella progressiva conquista dell'autostima e nell'inserimento attivo nel mondo delle relazioni, ma anche aiutarli a trasformare il sapere teorico nel saper fare per una formazione ampia ed articolata che diventi il patrimonio sul quale costruire le competenze.

Metodologia

Questa analisi ha la sua validità e quindi può avere qualche possibilità di successo a condizione che si verifichino alcuni passaggi e non si trascurino delle azioni necessarie quali:

- superare la logica degli interventi straordinari ed estemporanei per produrre cambiamenti stabili e calati nel tessuto sociale;

- integrarsi con e fra tutti i progetti di intervento elaborati e realizzati dalle altre agenzie educative (scuola, enti locali, volontariato, comunità ecclesiali, associazioni varie) per superare il rischio della frammentazione, dell'episodicità e della sovrapposizione;

- creare meccanismi di raccordo fra interventi microsociali di tipo informale ed interventi istituzionali formali per soddisfare il più ampio raggio di bisogni;

- progettare i propri interventi in una logica concertativa circolare in cui i genitori stessi siano coinvolti sin dall'inizio della progettazione e non restino i semplici destinatari di essa e in cui si parli dalle persone e dalla continuità e non da un progetto astratto.

Scelte di supporto alla qualità dell'offerta formativa

Il piano delle attività

Per dare attuazione alle intese sottoscritte tra i soggetti aderenti al "Patto tra educatori" il Direttivo A.Ge si impegna alla realizzazione del seguente programma di iniziative:

- in collaborazione con la ASL N° DUE E CON L'ASSOCIAZIONE AIAS DI POTENZA si costituirà uno sportello di consulenza per gli educatori (formazione sull'applicazione della legge 104/92: integrazione delle persone in situazione di handicap; decreti ed atti di indirizzo)

- SCUOLA PER EDUCATORI: coordinatore il Presidente dell'A.Ge. di Basilicata Fernando Barbaro;

- PROGETTO Nazionale A.Ge. "LIBERTÀ SFUMATE". Azioni formative rivolte ai genitori, ai docenti degli alunni delle Scuole Medie della Regione Basilicata, per la dissuasione e la prevenzione dei rischi del tabagismo, coordinamento del Presidente dell'A.Ge. provinciale;

- Costituzione del PICCOLO CORO "MARIELE VENTRE" sezione della Provincia di Potenza, come dall'intesa sottoscritta tra la Fondazione "M. Ventre" di Bologna, l'Amministrazione della Provincia di Potenza, l'Amministrazione Comunale di Potenza e l'A.Ge. di Basilicata.

Coordinamento della Presidente dell'A.Ge. della città di Potenza Vincenza Spano;

- GEMELLAGGIO CULTURALE tra l'A.Ge. di Basilicata, la città di Potenza ed i comuni terremotati della Regione Molise, con il contributo dell'Ente Fiera Basilicata, e la partecipazione delle famiglie e degli alunni frequentanti le Scuole dell'infanzia elementari e Medie della Città, alla manifestazione "UN DONO PER UN SORRISO";

- Attività di orientamento e di formazione con l'ARDSU (Azienda Regionale per il diritto allo studio universitario), Coordinatori: Antonio Papaleo, presidente dell'Ardsu e Fernando Barbaro, presidente dell'A.Ge. di Basilicata;

- Attività di orientamento, di formazione per gli operatori Socio-sanitari, azioni previste dal piano socio assistenziale della Regione Basilicata

Scelte di supporto alla qualità dell'offerta formativa

1. I Servizi offerti

Laboratorio Permanente Per Le Politiche Familiari e Formative

L'attività dell'équipe medico - socio - psico - pedagogica si sostanzierà nella istituzione e realizzazione di un Laboratorio Permanente Per Le Politiche Familiari e Formative costituito da un Centro Servizi e da un Osservatorio delle politiche familiari e formative.

A) - Centro Servizi

Il Centro Servizi avrà il compito di attivare servizi di sostegno e promozione diretti alle famiglie, agli operatori socio-educativi, agli amministratori e a tutti coloro che possono sostenere e concorrere a rafforzare l'impegno in questo settore.

La raccolta della domanda di sostegno, ascolto, informazione, orientamento all'utilizzo di altre opportunità presenti nella realtà locale, costituiranno i servizi di primo livello, invece la consulenza, assistenza e sostegno, quelli di secondo livello.

Servizi di primo livello

A-1) -Raccolta della domanda di ascolto.

Ascolto-raccolta richieste di aiuto e di intervento da parte di soggetti o gruppi impegnati nelle azioni;

A-2) Informazione

Le iniziative di informazione riguarderanno le principali materie di interesse familiare con l'obiettivo di favorire l'autodeterminazione personale, la socializzazione e l'acquisizione di conoscenze specifiche.

Gli incontri informativi abbracceranno tematiche di educazione alla salute ed affronteranno nello specifico i seguenti temi:

- nozioni di pronto soccorso;
- principi di educazione alimentare;
- educazione sessuale;
- educazione all'igiene e alla prevenzione delle malattie infettive;
- prevenzione del tabagismo, alcoolismo e delle tossicodipendenze;
- medicina sportiva ed educazione motoria;

Le iniziative informative verteranno su tematiche inerenti lo sviluppo psico-socio-pedagogico del bambino e dell'adolescente e la funzione educativa dei genitori e delle istituzioni, tratteranno argomenti specifici quali:

- sviluppo cognitivo, affettivo, emotivo e sociale della prima infanzia;
- sviluppo cognitivo, affettivo, emotivo e sociale dell'adolescente;
- il rapporto educativo genitori-figli;
- il rapporto educativo insegnanti-alunni;
- la comunicazione e i modelli comunicativi;
- l'uso e l'abuso dei mezzi di comunicazione;
- l'accettazione e l'integrazione delle "diversità".

Altri temi da affrontare nelle iniziative informative saranno individuati in collaborazione con gli utenti per rispondere in modo specifico ai loro bisogni.

A-3) - ORIENTAMENTO e CONTINUITÀ

Saranno predisposti progetti specifici per ogni fascia di età dell'età evolutiva, mirati a raggiungere gli obiettivi dell'orientamento e della continuità educativa nei vari gradi dello sviluppo.

L'orientamento da intendersi come capacità di costruire e riconoscere la propria identità personale e di gruppo, passando gradualmente dalla fase dell'anomia, all'eteronomia e quindi all'autonomia, nei diversi contesti educativi (famiglia, scuola, gruppi sociali) con l'assunzione di responsabi-

lità, la consapevolezza e l'autoregolazione dei comportamenti per la realizzazione del sé e l'accrescimento dell'autostima. La continuità rappresenterà il percorso condiviso dagli educatori che prenderanno in carico il bambino-persona ed assicureranno le condizioni della graduale evoluzione cognitivo-affettiva, emotiva e sociale, curando i necessari ed indispensabili raccordi pedagogici, curricolari, organizzativi tra i diversi gradi dell'istruzione e della formazione nei diversi contesti educativi.

Il gruppo curerà anche l'orientamento degli utenti nell'utilizzo degli altri servizi e delle altre opportunità presenti sul territorio, la continuità di tipo orizzontale creando i necessari collegamenti tra i servizi presenti nella realtà locale;

Il Centro ha anche il compito di fungere da "filtro" rispetto a strutture e servizi specialisti presenti sul territorio.

Servizi di secondo livello

A-4) Consulenza specializzata

Consulenza specializzata nei più diversi settori di interesse familiare (es. tutela della famiglia, disagio scolastico-professionale e dell'occupazione, ma anche quelli delle pari opportunità tra i sessi, dei problemi connessi al disagio giovanile, dei diritti civili, della tutela dei diritti dell'inserimento lavorativo ecc)

A-5) Assistenza e sostegno

Assistenza e sostegno azioni di prima formazione, orientamento e indirizzamento all'utilizzo degli altri servizi presenti sul territorio. Per tali oggetti si prevede l'organizzazione di mini-corsi per apprendere a costruire un organismo associazionistico, azioni di potenziamento delle abilità di comunicazione e di relazione in genere ecc).

B- L'osservatorio delle Politiche Familiari e Formative

L'osservatorio in quanto Centro Risorse, ha il compito di:

- promuovere e sostenere la nascita e supportare il funzionamento di centri di servizi periferici collegandoli in rete, sperimentandone l'apertura secondo criteri di modularità, flessibilità e progressività;

- svolgere le azioni funzionali di supporto, sia a livello di sistema di servizi sia di sistema territoriale e di centri per le politiche familiari, giovanili e formative.

Per svolgere i compiti individuati l'osservatorio metterà in campo servizi e attività specifiche.

B-1) - Centro di documentazione

Centro di documentazione della famiglia e delle problematiche sociali e partecipare con inout significativi alla programmazione delle attività istituzionali (ruolo di interfaccia tra comunità sociale e amministrazioni locali);

B-2) -Attività di valutazione e validazione

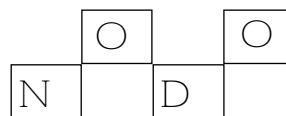
Attività di comunicazione e coordinamento coinvolgimento associazioni, gruppi giovanili, forze sociali ed economiche, associazioni culturali che operano nell'area del socio-educativo e sono in gradi o di concorrere ad orientare i soggetti verso la scelta di stili di vita positivi ed autorealizzanti ma anche di solidarietà e di condivisione;

B-3) -Servizio di sostegno e di supporto alla gestione di progetti.

Servizio di sostegno-supporto alla gestione di progetti di intervento socio-familiare, agevolando le procedure per il reperimento delle risorse pubbliche locali, rendendo più efficaci i contatti per l'ottenimento dei contributi regionali, nazionali e comunitari a carattere speciale.

Verifica e Valutazione

I coordinatori, responsabili dei progetti, impegneranno i gruppi di studio nella periodica attività di verifica a medio termine e nell'attività di valutazione alla fine dell'anno sociale, predisporranno gli strumenti per il monitoraggio del singolo progetto e ne proporranno gli eventuali aggiustamenti.



Cosa si deve intendere per cultura

RAFFAELLO CORRADETTI
Preside emerito - Fermo (Ascoli Piceno)

S econdo quanto scrive il noto glottologo Emidio De Felice nel suo volume *Le parole d'oggi* (Milano 1984), il termine "cultura" ha nell'italiano moderno due accezioni fondamentali: 1) Formazione intellettuale, sia generale, sia in un campo specifico ("un uomo di alta o scarsa cultura", "avere una cultura letteraria, artistica, musicale, ecc."); 2) "Forme di vita": accezione in cui concorre con "civiltà", fuorché in etnologia, dove è più specifico, soprattutto in riferimento agli aspetti materiali (es: "culture primitive o evolute", "studiare la cultura degli Ottentotti").

Il corrispondente latino "cultura" (= coltivazione), ma anche "rispetto", venerazione, culto religioso, educazione, è un derivato di "cultus", participio passato del verbo "còlere" (che nell'età più antica aveva il significato di "abitare", con un'estensione giustificata in una società di agricoltori, di "coltivare" un terreno etc. e assume poi i valori di "venerare" (gli dei etc.) e "seguire, predicare" la virtù, un'arte, gli studi etc.)

Con significati analoghi a questi ultimi due, ossia "istruzione, educazione, formazione intellettuale" e "forma di vita di un popolo", la parola latina è stata ripresa nell'italiano elevato del Rinascimento (1400 - 1500), affermandosi poi nel settecento e nell'ottocento (anche per influsso del corrispondente termine tedesco "Kultur").

Ma il valore originariamente concreto e materiale del termine agricolo latino non si è perso in italiano; solo si è conservato nella variante forma-

le "coltura", che dal valore di coltivazione e tipo di coltivazione ("coltura di cereali, della vite", "rotazione delle colture") è stato recentemente esteso ad indicare, come termine della biologia, il procedimento di allevare artificialmente, per fini scientifici, microrganismi e frammenti di tessuti organici in modo che possano riprodursi ed accrescersi ("coltura di germi o di batteri, di cellule" etc.; "terreno, mezzi, brodo di coltura").

Dopo l'esposizione chiara ed illuminante sopra riportata del prof. Emidio De Felice, intendiamo aggiungere che il termine cultura è, si può dire, ricorrente con molta frequenza in vari contesti, sì da sembrare addirittura abusato, sia nei mass-media, sia nel linguaggio comune, e, generalmente, non si ritiene di dover cercare di offrire, non direi una definizione – cosa non possibile, così come, del resto, avviene per altre parole, di uso frequente, come arte, libertà, giustizia, pace, civiltà etc. – ma almeno una certa descrizione e spiegazione.

Che cos'è dunque la cultura? Che cosa si intende e si deve intendere per cultura?

C'è da rilevare, in primis, che il termine "cultura" ha nell'italiano moderno due accezioni fondamentali: "formazione intellettuale", sia in generale sia in un campo specifico ("un uomo di alta o scarsa cultura", "avere una cultura letteraria, artistica, etc."), e "forme di vita", accezioni in cui concorre con civiltà, fuorché in tecnologia dove è più specifico, soprattutto in riferimento agli aspetti

materiali, cultura ("culture primitive o evolute", "studiare la cultura degli Ottentotti").

La parola cultura – accolta nel "lessico intellettuale", come avviene per parole come civiltà, conoscenza e coscienza, storia oppure genio, idea, pensiero e spirito – deriva dal verbo latino "còlere", che significa "coltivare" (con varie accezioni, tra cui "onorare, venerare, abitare; cfr. latino "incola" = abitante e l'italiano "inquilino": ad un'attenta osservazione appare evidente la connessione esistente tra le varie accezioni indicate ed il significato base di "coltivare"); e dalle varie voci verbali principali di questo verbo (colo, colis, colui, cultum, còlere), formanti il cosiddetto "paradigma" (parola greca che significa "modello", appunto perché dalle stesse voci indicate si formano tutti gli altri modi e i tempi grammaticali esistenti), e particolarmente dal participio perfetto (= passato) "cultus" deriva la parola "culto", che dal significato originario religioso passa a quello figurato di "sentimento di forte o esagerata ammirazione o rispetto verso persone o idee".

Lo scrittore Plinio il Vecchio, vissuto nel primo secolo dopo Cristo, parlava di "cultura sic agri, sic animi" (= coltivazione così del campo, così dell'animo), cioè di coltivazione del campo, a cui si poteva paragonare quella dell'animo, cioè della formazione spirituale ed intellettuale. Esiste peraltro il termine "coltura" (sempre dalla stessa radice latina), rispetto al quale "cultura" è una variante, che ricorre sia nel campo agricolo (con estensione all'allevamento di piccoli animali, come bachi, api) e marino (allevamento di ostriche, mitili), sia nel campo della microbiologia, dove sta ad indicare l'impianto artificiale di batteri su un supporto nutritivo, a scopo scientifico (es. "coltura di bacilli").

La cultura può essere intesa come il patrimonio specifico di nozioni e conoscenze organicamente legate tra loro, che un individuo possiede e che contribuiscono in modo sostanziale alla formazione della sua personalità, e si identifica, talvolta, con l'istruzione e la dottrina. Ma, attenzione, non è la stessa cosa. Luigi Volpicelli, illustre pedagogista, scomparso 17 anni fa, in un aureo opuscolo, edito dalla RAI – Classe unica – 1964, dice, parlando della cultura: "Un'antica e autorevole massima avverte che la cultura consiste nel saper tutto di una cosa, e un po' di tutte le cose; e pare ovvio che la cultura implichi il sapersi muoversi nel mondo e l'avere una qualche informazione dei diversi aspetti generali della vita. C'è un minimo di cognizioni base, senza le quali non pare

possibile parlare di cultura. Se la cultura, infatti, non coincide col sapere, è pur vero che passa attraverso il sapere. Sorge così un problema: si diventa colti studiando un po' di tutto? Informandoci di tutto?

Ci sono le enciclopedie, i dizionari illustrati: dei libri, cioè, dove, più o meno ampiamente, è riassunto tutto il sapere. Ecco l'Enciclopedia Treccani, che supera i 50 volumi fitti fitti, redatta da un esercito di studiosi; ed ecco la piccola enciclopedia di cinquecento pagine compilate alla meglio dalla buona volontà di un generico. Vi sono poi i riassunti di storia, di geografia, di fisica, di letteratura, che più? Ci sono perfino i riassunti dei "Promessi sposi", il romanzo del Manzoni: "In questo libro l'autore narra la vicenda di due giovani..." E studiando le enciclopedie e mandando a mente i riassunti si diventerebbe uomini colti? Evidentemente no!

Ma cultura è anche il complesso del sapere letterario, artistico e scientifico proprio di un popolo e di un'epoca (ad es. la cultura greca, la cultura medievale, la cultura europea del '700, la cultura moderna; oppure si dice "lingua di cultura", come quella che serve da mezzo di comunicazione letteraria e scientifica).

Esiste anche la cultura "popolare", cioè il sapere trasmesso, per lo più, oralmente, all'interno di un gruppo sociale, specialmente tra i gruppi subalterni; vi è poi un'altra forma di cultura, che è rappresentata dall'insieme dei valori, delle tradizioni e dei costumi che caratterizzano la vita sociale di un popolo ed equivale a civiltà. Ed infine esiste la cultura "materiale", cioè, il complesso delle conoscenze e delle pratiche attinenti alle attività lavorative e agli altri aspetti della vita materiale di un popolo, e l'insieme dei manufatti propri di una data civiltà.

Tra tutte le definizioni che abbiamo letto della cultura, la più acuta, la più pertinente, quella che ci ha colpito di più è quella di Edouard Herriot, noto uomo politico francese degli anni '30 (ma, probabilmente, più che sua, riesumata da lui), che dice: "La cultura è ciò che resta nella mente dell'uomo, dopo egli ha dimenticato tutto ciò che ha imparato". In altri termini la cultura è qualcosa di analogo al profumo di una boccetta, dopo che noi l'abbiamo svuotata di tutto il liquido odoroso che essa conteneva. È la qualità di sapersi orientare in tutte le questioni di principio, di carattere generale, con idee proprie e con spirito critico (dal greco "crino" = distinguo, separo, divido il vero dal falso, il giusto dall'ingiusto etc. Cfr. il latino "cerno"

= vedo, distinguo; “decèrnere, concèrnere, discèrnere” e “decreto, decretare, segreto, secreta-zione, discreto, concreto, concretare, etc.); è la capacità di vedere non uno solo degli aspetti delle cose, come fanno sempre gli ignoranti, ma tutti, nei loro rapporti reciproci; è la possibilità di rapi-damente studiare, per conto proprio, e capire pro-blemi particolari di cui non ci si è mai occupati prima. E, per derivazione da questa definizione (se è possibile, ripetiamo, definire “il concetto di cultura”), uomo colto sarà non già colui che ha il cervello rimpinzato di date, di cifre, di informa-zioni pratiche, di nozioni tecniche, e resta impegolato dentro questa massa di fatti e incapaci di sistemarli e di dominarli con il proprio pensie-ro. No: uomo colto sarà colui che ha il cervello allenato allo studio, e capace di procurarsi tutti i dati e le cifre e le informazioni e le nozioni, se ciò gli sembra interessante, ma nello stesso tempo ca-pace di vagliarli, di dominare la massa dei fatti, anziché esserne dominato.

Il termine “cultura” viene talvolta usato per indicare semplicemente un modo di vedere, di con-cepire, di utilizzare, di strumentalizzare le cose, ma alla base troviamo pur sempre l’idea origina-ria di “coltivare”. Sul frontone sovrastante la sede

Facoltà di Lettere e Filosofia della Università de-gli studi di Roma si trova la seguente scritta: “In primis hominis est inquisitio veri atque investi-gatio: doctrina èadem videtur et recte dicendi et recte faciendi magistra” = “Tra le prime doti del-l’uomo esiste la ricerca e la scoperta del vero: la cultura stessa infatti appare maestra e del ben dire e del ben fare.”

Ebbene un autentico discorso “culturale” può e deve essere fatto soprattutto nelle aule scolasti-che, un ambiente veramente ideale, solo a patto che l’insegnamento non venga esperito sulla base di un semplicistico e dannoso “psittacismo” (= pappagalismo), con le gravi conseguenze di ordi-ne psico – pedagogico che inevitabilmente ne de-rivano, ma portato avanti secondo l’unico meto-do veramente probante e produttivo, quello cioè per il quale l’allievo sia condotto sui binari del-l’osservazione, della riflessione, e del ragionamen-to, sulla base della “Peithò” (= persuasione) e non della “Impositio”, tanto che acquisisca, e l’habitus rationis (cioè l’atteggiamento tipico di chi osser-va, riflette, ragiona) e, successivamente, sia pure con la dovuta gradualità, l’habitus critico, che, in simbiosi con il primo, costituisce le basi di una vera, autentica cultura.



8. Ferrandina (Matera), Palazzo Centorio, prima metà del '500



Centro Studi "Erasmus da Rotterdam"

Comitato di Presidenza

Il 24 Novembre 2002 si è costituito a Fermo (Ascoli Piceno) il Centro Studi "Erasmus da Rotterdam". Dopo poco tempo si è diffuso in sette regioni e 12 province italiane.

Le finalità del Centro sono riassumibili nella simbologia della quale si carica la figura di Erasmo: uno tra i più illuminati e fascinosi illuministi del Rinascimento italiano ed europeo vissuto in un momento in cui tutta l'Europa era attraversata, contemporaneamente, da slanci ideali e da aspre divisioni politico-religiose.

Oggi il Centro vuole riproporre, il più diffusamente possibile, la cultura di un neo-umanesimo in grado di sollecitare l'uomo verso nuovi equilibri interiori e nuove profondità culturali.

Molte le iniziative in atto sull'intero territorio nazionale.

In Basilicata segnaliamo l'avvio di "Tavoli di interesse" affidati alla discussione ed all'approfondimento dei soci. L'argomento socratico ed erasmiano, lontanissimo e vicinissimo a noi, che da millenni affascina e tormenta gli esseri umani "Uomo conosci te stesso" è il filo rosso che unisce i vari tavoli, diversificati nel colore e nella tematica, a cui i soci scelgono di partecipare: tavolo giallo dell'Arte, tavolo blue della Poesia, tavolo viola dell'Attualità, tavolo verde della Scuola etc.

La metodologia degli incontri culturali per tavoli d'interesse si alternerà, periodicamente, a quella dei seminari e convegni, su temi coerenti con lo spirito del Centro Studi.

L'incontro di presentazione del Centro di Basilicata è previsto a Potenza, per il dieci maggio p. v. presso la Sala dell'Arco del Palazzo di Città.