Poste Italiane S.p.A. – Spedizione in abbonamento postale D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1 comma 1 – Roma

FIDAE

FEDERAZIONE ISTITUTI DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

docete

Le novità sull'inclusione scolastica

La *leadership* educativa e carismatica nelle scuole cattoliche

Insegnare oggi: sfide e limiti della professione docente

L'identikit di un Hikikomori

16

ANNO V

SETTEMBRE-OTTOBRE 2019

FIDAE FEDERAZIONE ISTITUTI DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

La FIDAE (Federazione Istituti di Attività Educative), costituitasi a Roma nel 1945, è riconosciuta dalla Conferenza Episcopale Italiana e gode di personalità giuridica con DPR n. 296 del 18.05.1979.

- Rappresenta gli Istituti di Educazione e Istruzione di ogni ordine e grado, dipendenti o riconosciuti dall'Autorità Ecclesiastica.
- Non ha finalità di lucro. Promuove attività di formazione, aggiornamento, sperimentazione, innovazione e di coordinamento.
- Edita il periodico DOCETE (organo ufficiale della Federazione), Quaderni FIDAE, Notiziario, CD.
- Rappresenta gli Istituti federati presso le Autorità religiose e civili, nazionali ed internazionali.
- È membro dell'OIEC (Office International de l'Enseignement Catholique), del CEEC (Comité Européen pour l'Enseignement Catholique), del CNSC (Consiglio Nazionale Scuola Cattolica della CEI), del CSPI (Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione).
- È ente di formazione accreditato presso il Ministero della Pubblica Istruzione.

ORGANISMI DELLA FEDERAZIONE

Presidente Nazionale
Virginia Kaladich

Vice Presidenti
Clara Biella
Sebastiano De Boni

Segretario
Francis Contessotto

Tesoriere
Andrea Forzoni

Giunta
Andrea Andretto
Pietro Cattaneo
Vitangelo Denora
Mariella D'Ippolito

Consiglieri
Bruna Calgaro
Francesco Macrì past-president
Maria Paola Murru
Stefano Serafin

Presidenti Regionali

ABRUZZO – MOLISE
Angelica Zippo

CALABRIA
M. Ausilia Chiellino (Referente)

CAMPANIA Francesco Monti

EMILIA ROMAGNA
Saverio Gaggioli

FRIULI VENEZIA GIULIA
Lorenzo Teston

LAZIO Clara Biella

LIGURIA
Andrea Melis

LOMBARDIA
Giorgio Zucchelli

MARCHE – UMBRIA
Ines Buscain

PIEMONTE – VAL D'AOSTA
Piero Cattaneo

PUGLIA – BASILICATA
Giacomo Cecere

SARDEGNA
Silvia Argiolas

SICILIA
Vitangelo Denora

TOSCANA
Carmela Prencipe

TRENTINO ALTO ADIGE
Michele Canella

VENETO
Maria Chiara Cavaliere

SOMMARIO

FINCHÉ C'È SCUOLA C'È SPERANZA

Virginia Kaladich
Presidente nazionale della Fidae

Docete riparte! Auguriamo buon lavoro allo staff redazionale: Gianni Epifani, Novella Caterina, Simone Chiappetta, Sebastiano De Boni e Giancarlo Olcuire.

All'inizio di un nuovo anno scolastico tante sono le attese, i desideri, le speranze, i sogni. Mi auguro che il desiderio di sognare e sperare in grande per i nostri studenti sia sempre vivo e creativo. Perché una vita senza desideri, senza sogni, senza speranza è triste, è povera! Noi educatori lo dobbiamo ai giovani che ci sono affidati. Dobbiamo trasmettere entusiasmo, far sognare, avere speranza, stimolare a una ricerca della vera libertà.

Auguro a quanti operano nelle scuole di essere donne e uomini di speranza!

In questo cammino, la Fidae continua a essere vicina a ogni scuola proponendo opportunità formative e informative su aspetti importanti e qualificanti per mantenere alto il livello delle nostre scuole, tenendo conto dei cambiamenti sociali e scolastici.

Quest'anno in particolare, oltre a portare avanti le progettualità *Io posso!* – che dal 26 al 30 novembre vedrà quattromila ragazzi coinvolti in un incontro internazionale con il Santo Padre –, si segnala la novità dello sportello di consulenza e assistenza, che offre:

• assistenza nell'accesso, gestione e rendicontazione di finanziamenti regionali, nazionali e comunitari, compresi i progetti PON Scuola;

• sensibilizzazione e assistenza nella raccolta fondi da persone fisiche, società commerciali ed enti non profit;

• supporto e assistenza nell'accesso, gestione e rendicontazione di finanziamenti dei fondi paritetici interprofessionali per la formazione continua.

Non resta allora che augurare a tutti buon anno scolastico.

Duc in altum!

IL TALENTO DEI PESCI

Gianni Epifani
Direttore responsabile di *Docete*

Si apre un nuovo anno scolastico con un cambio di Governo e tante urgenze e incognite da affrontare. Precari, finanziamenti, investimenti, classi pollaio, cattedre vuote sono, come sempre, i *leitmotiv* di ogni settembre. Si attendono soldi, concorsi, assunzioni, provvedimenti organizzativi ma mai, nella lista della spesa, si include la valorizzazione dell'alunno e delle sue potenzialità. Tema questo che invece ricorre alla fine dell'anno scolastico, dopo gli scrutini, gli esami, i voti e le consuete riflessioni sulle competenze e la valutazione.

Sarebbe opportuno, al contrario, parlarne da quando suona la campanella del primo giorno sui banchi, per ricordare a tutti che il compito della scuola è aiutare i ragazzi a scoprire e coltivare il proprio personale talento. Che non significa accantonare la dimensione delle conoscenze, senza le quali – pur se pieni di talenti – non potranno andare lontano nella vita, ma superare l'impostazione – purtroppo ancora molto in voga – di pretendere che imparino "il programma" di storia, di scienze, di italiano e di valutarli su quante nozioni delle rispettive discipline ricordano.

È noto a tutti quanto male andasse a scuola Albert Einstein; eppure è stato uno dei più grandi studiosi del secolo scorso, premio Nobel per la fisica. La sua saggezza, pragmatica e profonda, lo portava a dire: *«Ognuno è un genio. Ma se si giudica un pesce dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi lui passerà tutta la sua vita a credersi stupido».*

I ragazzi sono ricchi di abilità. Perciò, al netto delle verifiche, prove e interrogazioni, non si dimentichi di intercettarle e dare loro ampio spazio di espressione. Devono imparare, certo, ma alla fine del percorso, qualunque sia l'esito, devono sapere con certezza qual è il genio che li abita ed essere grati alla scuola per averli aiutati a scoprirlo.

LE NOVITÀ SULL'INCLUSIONE SCOLASTICA

Riccardo Lancellotti
Dirigente Tecnico
Miur – Usr Lazio

Sono di pochi mesi fa i provvedimenti legislativi che hanno novellato il D.Lgs 66/2017 in materia di inclusione degli alunni con disabilità. Dal percorso diagnostico alla composizione delle commissioni mediche o dell'unità di valutazione multidisciplinare, dalla redazione del PEI ai compiti del GIT e del GLO: ecco modifiche e integrazioni.

Il 31 luglio 2019, il Consiglio dei Ministri pro tempore ha approvato alcune disposizioni integrative e correttive del D. Lgs. n. 66/2017, recante norme per la promozione dell'inclusione scolastica. Il D. Lgs. 7 agosto 2019 n. 96 ha introdotto disposizioni integrative e correttive del citato decreto, di seguito sintetizzate.

Nell'art. 3, relativamente alla previsione che lo Stato, le Regioni e gli Enti locali devono garantire le prestazioni per l'inclusione scolastica, è introdotto il principio di *"accomodamento ragionevole"*[1]. Si tratta di una precisazione che ha, presumibilmente, un impatto sull'impegno delle risorse. Dove invece si parla di assegnazione dei docenti di sostegno e di assegnazione del contributo economico alle scuole in base al numero di alunni disabili, la locuzione *"disabilità certificata"* è sostituita con *"accertata condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica"*. Ci sembra una modifica significativa perché mette in rapporto la disabilità all'inclusione, lasciando intendere – a nostro avviso – che non tutte le condizioni di disabilità impattano sull'assegnazione delle risorse per l'inclusione (e, infatti, le certificazioni devono specificare se la disabilità richiede o meno l'assegnazione di un docente di sostegno).

Dalla diagnosi al PEI

L'art. 5 modificato prevede una definizione più dettagliata del processo diagnostico. La domanda per l'accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica va corredata dal certificato medico diagnostico-funzionale, contenente

[1] Definito dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità come *"le modifiche e gli adattamenti necessari e appropriati che non impongano un onere sproporzionato o eccessivo, ove ve ne sia necessità in casi particolari, per assicurare alle persone con disabilità il godimento e l'esercizio, su base di eguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e libertà fondamentali"*.

la diagnosi clinica e gli elementi attinenti alla valutazione del funzionamento, a cura della Azienda sanitaria locale. Lo stesso articolo, in merito alla costituzione delle commissioni mediche dell'INPS, specifica che, oltre al medico legale, sono presenti un pediatra o un neuropsichiatra infantile e un medico specialista nella patologia che connota la condizione di salute del soggetto (non più "due medici specialisti, scelti fra quelli in pediatria, in neuropsichiatria infantile o nella specializzazione inerente la condizione di salute del soggetto"). Compare, inoltre, lo psicologo nel novero delle figure che possono integrare la commissione, in alternativa all'assistente specialistico o a un operatore individuati dall'ente locale e dal

Non tutte le condizioni di disabilità impattano sull'assegnazione delle risorse per l'inclusione

medico INPS. Lo stesso articolo modificato prevede che le commissioni mediche, ove richiesto dai genitori dell'alunno, effettuano l'accertamento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica, *"propedeutico alla redazione del profilo di funzionamento, predisposto secondo i criteri del modello bio-psico-sociale della Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute (ICF […] ai fini della formulazione del Piano Educativo Individualizzato (PEI) facente parte del progetto individuale"*. È confermato, quindi, l'obbligo di redigere il profilo di funzionamento secondo l'ICF. Vi sono modifiche anche nella composizione dell'*unità di valutazione multidisciplinare* (del SSN) chiamata a redigere il profilo di funzionamento. Essa è composta da uno specialista in neuropsichiatria infantile o un medico specialista esperto nella patologia che connota lo stato di salute del minore, almeno due tra un esercente di professione sanitaria nell'area della riabilitazione, uno psicologo dell'età evolutiva, un assistente sociale o un pedagogista o un altro delegato in rappresentanza dell'Ente locale di competenza. Si deduce che, nella novellata versione, il neuropsichiatra può non essere presente; possono esserlo invece lo psicologo o il pedagogista, prima non previsti. E ancora, il profilo di funzionamento è redatto con la collaborazione dei genitori *"nel rispetto del diritto di autodeterminazione nella massima misura possibile, della studentessa o dello studente con disabilità"* (il riferimento è agli studenti della secondaria di secondo grado), con la partecipazione *"del dirigente scolastico ovvero di un docente specializzato sul sostegno didattico"* (non più di un generico "rappresentante dell'amministrazione scolastica, individuato preferibilmente tra i docenti").

> ***Il profilo di funzionamento è redatto con la collaborazione dei genitori* "nel rispetto del diritto di autodeterminazione nella massima misura possibile, della studentessa o dello studente con disabilità"**

Gli organi tecnici collegiali per l'inclusione

L'art. 7, nella nuova versione, chiarisce che il PEI è elaborato *"dal Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione di cui all'art. 9 comma 10"* (il comma 10, inserito *ex novo*, definisce composizione e compiti del GLO), mentre nella precedente versione si parlava di docenti contitolari o consiglio di classe, con la partecipazione dei genitori e delle figure professionali specifiche interne ed esterne all'istituzione scolastica. Inoltre, il comma 11 afferma che all'interno del GLO *"è assicurata la partecipazione attiva degli studenti con accertata condizione di disabilità [...] nel rispetto*

del principio di autodeterminazione". Significativa è anche la modifica che obbliga, nella redazione del PEI, a tenere conto *"dell'accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica [...] avendo particolare riguardo all'indicazione dei facilitatori e delle barriere"*, incoraggiando *"interventi di corresponsabilità educativa intrapresi dall'intera comunità scolastica per il soddisfacimento dei bisogni educativi individuati"*. Il PEI *"esplicita le modalità di sostegno didattico, compresa la proposta del numero di ore di sostegno alla classe"*, nonché le modalità di verifica, i criteri di valutazione, gli interventi di inclusione svolti dal personale docente nell'ambito della classe e in progetti specifici, *"gli interventi di assistenza igienica e di base, svolti dal personale ausiliario"* e la proposta delle risorse professionali da destinare all'assistenza, all'autonomia e alla comunicazione.

Importanti modifiche riguardano l'art. 9, relativo alla costituzione del *Gruppo per l'Inclusione Territoriale (GIT)*. Non più uno per ciascun Ambito territoriale (il riferimento è a quelli ex legge n. 107/2015), ma uno per ogni ambito territoriale provinciale e per ciascuna città metropolitana. È modificata anche la composizione dell'organo, il quale, sempre presieduto da un dirigente tecnico o scolastico, è genericamente composto da docenti esperti nell'ambito dell'inclusione ed integrato, per lo svolgimento di ulteriori compiti di consultazione e di programmazione, dalle associazioni maggiormente rappresentative delle persone con disabilità, dagli Enti locali e dalle ASL. Subisce modifiche anche il ruolo del GIT che non ha il compito di formulare all'USR la proposta di assegnazione delle risorse di sostegno, ma *"conferma la richiesta inviata dal dirigente scolastico all'ufficio scolastico regionale... ovvero può esprimere su tale richiesta un parere difforme"*. Ma tale parere viene reso al dirigente scolastico. L'art. 10 specifica ulteriormente che *"il dirigente scolastico, sulla base del PEI di ciascun alunno, raccolte le osservazioni e i pareri del GLI, sentito il GIT [...] invia all'ufficio scolastico regionale la richiesta complessiva dei posti di sostegno"*. Il GIT, inoltre, *"agisce in coordinamento con l'ufficio scolastico regionale, supporta le istituzioni scolastiche nella definizione del PEI secondo la prospettiva bio-psico-sociale alla base della classificazione ICF"*.

***Subisce modifiche anche il ruolo del GIT che non ha il compito di formulare all'USR la proposta di assegnazione delle risorse di sostegno, ma* "conferma la richiesta inviata dal dirigente scolastico"**

LA LEADERSHIP EDUCATIVA E CARISMATICA NELLE SCUOLE CATTOLICHE

Mario Becciu e Anna Rita Colasanti
Docenti presso l'Università Pontificia Salesiana di Roma

Nella scuola, da qualche anno, si parla di leadership *e se ne studiano le caratteristiche e le funzioni peculiari. Chi è un buon* leader *educativo e che specificità ha il* leader *di una scuola cattolica?*

I diversi approcci interpretativi della *leadership*

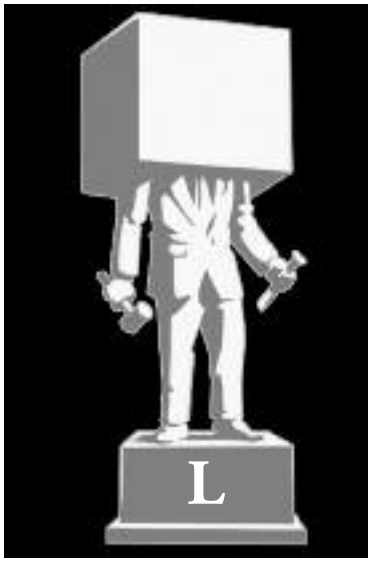
Analizzando la letteratura più recente si assiste a un apprezzabile tentativo di delineare la specificità della *leadership* nel mondo delle istituzioni scolastiche. Nel nostro Paese, possiamo evidenziare, fondamentalmente, tre filoni interpretativi. Uno, burocratico – modello invero più praticato che teorizzato e che ha prodotto il termine *capo d'istituto*, tendente a far funzionare al meglio la macchina organizzativa della scuola –, pone al centro le norme, i programmi, le strutture rispetto alle persone, al territorio, all'innovazione. Il secondo filone, di tipo manageriale, che ha coniato il termine *dirigente scolastico*, massimizza il ruolo organizzativo della scuola e delle sue figure apicali assimilandole ai dirigenti delle pubbliche amministrazioni. Tematiche relative alla pianificazione delle attività, al controllo e alla gestione delle risorse umane, materiali e finanziarie e all'innovazione trovano centralità in questa seconda prospettiva. Il terzo filone, quello a nostro avviso maggiormente rispondente alle specificità del sistema organizzativo delle scuole cattoliche paritarie, che ha elaborato il termine di *leader educativo*, enfatizza il ruolo della scuola come comunità educativa e dà centralità alle funzioni relazionali, pedagogiche, didattiche e innovative del dirigente scolastico. Il punto di riferimento principale è il modello di *Educational Management* di provenienza anglosassone.

Le funzioni della *leadership educativa*

Ma quali sono i tratti essenziali e caratterizzanti la *leadership educativa*? I due termini richiamano sia il presidio delle funzioni organizzative che quelle pedagogico-didattiche-relazionali. In una visione tradizionale, tutte queste funzioni vengono percepite come appartenenti a

una sola persona, possibilmente a un *leader* carismatico. Oggi appare non più proponibile una visione di questo tipo. La complessità delle organizzazioni e il continuo sovraccarico di compiti e di funzioni impongono che la *leadership* si realizzi attraverso il contributo di tutti. La diffusività delle funzioni di *leadership*, lo sviluppo del senso di appartenenza da parte di tutti i membri dell'organizzazione, l'adesione a una cultura istituzionale e ai suoi valori costitutivi, la promozione del senso di corresponsabilità in ciascuno, la diffusione di azioni di *leadership* di tipo comunitario sono gli elementi indispensabili perché si realizzi e si pratichi una vera *leadership educativa* nella scuola cattolica.

La* leadership educativa *è impegnata ad assicurare la qualità del livello organizzativo di base per offrire un servizio educativo di qualità



di base che, inteso in senso stretto, si identificherebbe con l'organizzazione educativo didattica delle scuole. In essa includiamo la cura dell'attività curricolare per stabilire e favorire obiettivi educativo didattici per insegnanti e allievi, l'organizzazione della gestione dei processi di insegnamento-apprendimento, la gestione dei progetti, la gestione della dimensione comportamentale organizzativa di tutti i membri dell'istituzione, la gestione della strumentazione tecnologica e multimediale apprenditiva, ecc. In tal senso, la *leadership educativa* è impegnata ad assicurare la qualità del livello organizzativo di base per offrire un servizio educativo di qualità.

Il *leader* come organizzatore educativo didattico

Volendo, ora, esaminare nel dettaglio come si esplicano le funzioni di *leadership educativa*, distinguiamo altri due livelli di funzionamento.

Innanzitutto, un primo livello potrebbe coincidere con il livello educativo

Il *leader* come promotore della crescita umana

Il secondo livello della *leadership educativa*, più ampio e più ambizioso, ha a che vedere con gli aspetti identitari e costitutivi degli istituti scolastici e contempla un salto di qualità nella organizzazione: il livello di promozione della crescita

Il secondo livello della* leadership educativa, *più ampio e più ambizioso, ha a che vedere con gli aspetti identitari e costitutivi degli istituti scolastici e contempla un salto di qualità nella organizzazione: il livello di promozione della crescita delle persone tramite le azioni istruttive e formative

delle persone tramite le azioni istruttive e formative. Ed è proprio a questo livello che si gioca la specificità dell'offerta formativa delle scuole cattoliche paritarie. Pertanto, le azioni di *leadership educativa*, tendenti a promuovere in tutti i componenti della comunità scolastica il senso di appartenenza, l'adesione ai valori culturali della tradizione della congregazione di appartenenza, la condivisione del progetto educativo culturale, sono sostanzialmente orientati a rivitalizzare l'identità carismatica della tradizione dei singoli istituti. In questi termini, siamo convinti che i coordinatori degli istituti debbano essere impegnati a qualificare il loro ruolo di *leader*, radicati nel passato, vigili sul presente, ma ben proiettati verso il futuro.

La *leadership* carismatica

Tale triplice prospettiva temporale ben si condensa attorno a ciò che intendiamo come nucleo dell'esercizio delle funzioni di *leadership educativa* nei contesti scolastici e formativi: partecipare alla riscoperta di tutto ciò che è tacito ed inedito del carisma proprio di ciascuna scuola attraverso il vivere quotidianamente a contatto con i giovani del nostro tempo. Molte intuizioni dei fondatori e delle fondatrici necessitano di essere ancora svelate. E per farlo, i *leader* educativi si pongono in ascolto dei bisogni attuali di crescita e di promozione umana dei giovani d'oggi.

È la prospettiva profetica della *leadership educativa*. Il *leader*, come abbiamo già affermato, non si lascia imprigionare dalle contingenze del presente, ma è sempre impegnato a cogliere visioni di futuro, orientamenti proattivi, strategie innovative e lo fa coinvolgendo l'intera comunità educativa. Tutte le diverse componenti della comunità educativa sono, pertanto, impegnate a realizzare nell'oggi, sia della storia carismatica sia della profezia del futuro, i contenuti principali a livello sociorelazionale e psicopedagogico. A maggior ragione

Le azioni di* leadership educativa, *tendenti a promuovere in tutti i componenti della comunità scolastica il senso di appartenenza, l'adesione ai valori culturali della tradizione della congregazione di appartenenza, la condivisione del progetto educativo culturale, sono sostanzialmente orientati a rivitalizzare l'identità carismatica della tradizione dei singoli istituti

coloro che per ruolo, funzione e capacità sono chiamati al servizio di direzione e di coordinamento degli istituti. A nostro avviso, gli ambiti nei quali potrebbe maggiormente trasparire questo secondo livello di *leadership educativa*, concerne: la gestione delle risorse umane (scegliere le persone, sviluppare le loro capacità, pianificare obiettivi personali e organizzativi, organizzare ruoli, compiti e funzioni), la guida delle persone (valorizzare, incoraggiare, accrescere il loro livello motivazionale, orientare, sostenere), la formazione delle persone (a livello professionale, umano, cristiano).

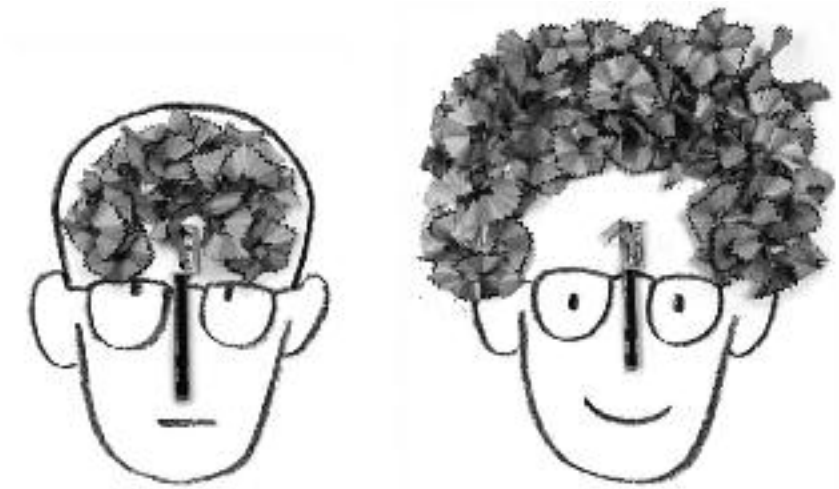
Il *leader*, anche un buon comunicatore

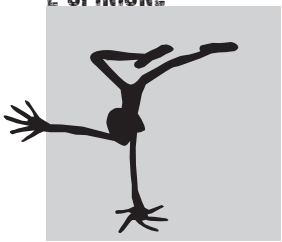
Trasversale a tutto ciò è la cura dei processi relazionali sia come emittenti che come ascoltatori. Essere comunicatori di qualità significa:

- realizzare il principio dell'efficacia comunicativa che consente ai diversi attori di raggiungere i propri scopi;
- realizzare il principio della pariteticità dove ruoli e funzioni non inficiano la pari dignità tra le persone in interazione;
- realizzare la valorizzazione reciproca che permette alle persone che entrano in contatto tra di loro di sentirsi incondizionatamente persone di valore.

Tradurre tali principi in prassi relazionale quotidiana è compito di tutti i soggetti e in particolar modo ne sono chiamati alla testimonianza gli adulti significativi presenti nella vita dei giovani a scuola.

Il* leader *non si lascia imprigionare dalle contingenze del presente, ma è sempre impegnato a cogliere visioni di futuro, orientamenti proattivi, strategie innovative e lo fa coinvolgendo l'intera comunità educativa





PROVE INValSi SOTTO ESAME

Giuseppe Colosio
Già Ispettore
e Direttore Generale
USR per la Lombardia

I risultati delle prove INValSi 2019 restituiscono un quadro deludente dei livelli di apprendimento degli studenti italiani. Conclusioni, queste, dissonanti con gli esiti degli Esami di Stato. L'autore, nel difendere le prove INValSi, riflette sulla necessità di recuperare lo spirito originario dell'esame conclusivo del percorso di studi.

Le modifiche introdotte erano intese a semplificare e a ridurre i rischi dell'esame

Nuovo Esame di Stato: una riflessione sugli esiti

Le novità di quest'anno dell'esame di Stato conclusivo della scuola secondaria superiore sono state facilmente e rapidamente metabolizzate, come era auspicabile e prevedibile. Il lavoro di preparazione e di accompagnamento svolto dalla struttura centrale e periferica del ministero dell'istruzione, con le simulazioni e le delucidazioni, è risultato efficace; e dal canto loro le scuole hanno saputo creare le condizioni per ridurre l'ansia generata da queste novità. In verità va ricordato che le modifiche introdotte, fatta eccezione per la nuova procedura di svolgimento della prova orale, erano intese a semplificare e a ridurre i rischi dell'esame, come l'abolizione della terza prova scritta, come la facoltà per i consigli di classe di ammettere all'esame anche studenti con insufficienze in alcune materie e come l'eliminazione dell'impegno di preparare l'argomento a scelta col quale iniziava negli anni precedenti il colloquio.

I risultati ufficiali confermano questa valutazione, evidenziando un ulteriore aumento della percentuale, che era già altissima, di candidati interni che hanno superato la prova. È facile ipotizzare che i pochissimi che non l'hanno superata appartenessero alla categoria di coloro che sono stati ammessi all'esame nonostante non ne avessero i requisiti minimi, per non ne-

gare loro un'estrema *chance* di successo. Per il resto c'è stata la solita coda di commenti sulla squilibrata distribuzione dei voti e in particolare di quelli massimi e delle lodi.

L'immagine della scuola italiana attraverso le prove INValSi

Il vero nuovo elemento di riflessione sull'esame 2019 è fornito dalla presentazione dei risultati delle prove INValSi, somministrate online agli alunni dell'ultimo anno sulle discipline di Italiano, Matematica e Inglese, che, inizialmente, avrebbero dovuto essere parte integrante dell'esame di Stato e sua componente qualificante, poi ridotte a semplice obbligo di partecipazione come condizione per l'ammissione, senza alcuna incidenza sul voto finale, e poi, per questa tornata, diventate facoltative. I risultati, seppur limitati a tre discipline che sono comuni a tutti gli indirizzi e che comunque hanno un peso determinante sulla preparazione di un giovane italiano alle soglie della maggiore età, mettono in luce con evidenza impietosa gli squilibri, peraltro ampiamente noti, fra diverse zone del territorio nazionale, e raccontano livelli di apprendimento significativamente diversi rispetto a quelli riconosciuti dalle commissioni d'esame.

Le prove INValSi 2019 restituiscono un'immagine complessa dei livelli di apprendimento in Italiano, Matematica e Inglese degli studenti italiani

Il comunicato di presentazione del Rapporto Nazionale INValSi 2019 alla Camera dei deputati, nell'esprimere soddisfazione per l'altissima adesione delle scuole e degli studenti alle prove, è molto esplicito nella valutazione critica: "Le prove INValSi 2019 restituiscono un'immagine complessa dei livelli di apprendimento in Italiano, Matematica e Inglese degli studenti italiani. Le differenze sono minime nella scuola primaria, per crescere nella scuola secondaria di primo grado e diventare ancora più rilevanti nella scuola secondaria di secondo grado. La maggiore preoccupazione emerge proprio dai dati della scuola secondaria di secondo grado: se gli esiti nazionali non si possono considerare brillanti, le differenze tra le regioni assumono una rilevanza ancora maggiore rispetto ai gradi scolastici precedenti. Il

problema dell'equità, in primo luogo fra territori, ma anche fra le scuole e al loro interno, pare essere l'emergenza maggiore". Queste valutazioni, fondate su evidenze fattuali, dovrebbero far riflettere la politica, l'amministrazione statale e le istituzioni scolastiche.

Certamente la soluzione al problema non sta nell'abolizione *tout court* delle prove INValSi i cui esiti non devono essere sottovalutati, poiché rivelano forti criticità della scuola italiana né temporanee né episodiche, ma da parecchio tempo sistematicamente confermate anche dalle ricerche internazionali: livelli di apprendimento deludenti, soprattutto se confrontati con quelli delle altre nazioni, crescenti disparità di rendimento fra territori e scuole. Il quadro che ne risulta è quello di una scuola che non è un fattore di equità, che non riesce sempre a promuovere il diritto all'istruzione in termini di rendimento personale, che non assolve al suo compito costituzionale di contribuire alla rimozione degli ostacoli che impediscono la partecipazione attiva alla vita civile. Se si vuole evitare di restare in questa poco onorevole situazione o di peggiorarla ulteriormente, occorre prendere atto delle preziose informazioni che l'INValSi raccoglie, per tentare di invertire la tendenza con proposte di riforma sostenute da analisi fondate su dati e non solo ideologicamente orientate. Da qui la mia convinzione che queste prove debbano essere potenziate ed estese anche alle competenze disciplinari caratterizzanti tutti gli indirizzi, completando il disegno del sistema nazionale di valutazione, e che debbano costituire il nucleo essenziale degli esami di Stato di ogni livello.

La maggiore preoccupazione emerge proprio dai dati della scuola secondaria di secondo grado: se gli esiti nazionali non si possono considerare brillanti, le differenze tra le regioni assumono una rilevanza ancora maggiore rispetto ai gradi scolastici precedenti

Tre possibili azioni

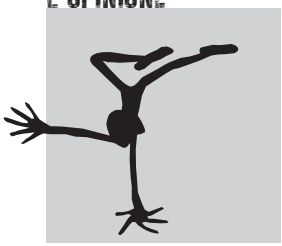
In questo senso, servirebbe un ripensamento dell'esame di Stato, orientato al recupero del suo senso originario in cui si riesca a definire con chiarezza ed essenzialità le capacità, le conoscenze e le competenze disciplinari che sono ritenute indispensabili al termine della scuola secondaria, relative ai diversi indirizzi di studio e utili in una prospettiva di crescita e sviluppo

nella società italiana. L'esame di Stato, insomma, ha ragione di esistere solo se torna a essere il passaggio che garantisce e certifica livelli di apprendimento comuni su tutto il territorio nazionale, tenendo conto dello spostamento, intervenuto nei settant'anni trascorsi dalla sua formulazione in Costituzione, del focus dell'apprendimento dalle conoscenze alle competenze e se diviene quindi l'asticella da superare per tutti gli utenti della scuola.

A mio avviso sarebbe utile, poi, ripensare la distribuzione dei poteri sul sistema scolastico. Qui non si tratta di inventarsi qualcosa di nuovo, ma di riprendere gli approfonditi ragionamenti di un quarto di secolo fa e le norme che li hanno attuati. Lo Stato, nel rispetto del dettato costituzionale, dovrebbe concentrarsi più efficacemente sulle norme generali dell'istruzione, sui livelli delle prestazioni attese al termine di ogni ciclo scolastico e sulla valutazione del sistema in tutte le sue componenti, fra le quali *in primis* le scuole; la gestione dovrebbe essere trasferita alle istituzioni scolastiche, con autonomia rafforzata nella didattica e nell'organizzazione ed estesa alla gestione delle risorse umane e finanziarie, per consentire il rinnovamento delle metodologie didattiche richiesto dai grandi cambiamenti sociali in atto, e con piena responsabilità dei risultati. Ciò vale per il grosso delle scuole che sono statali, ma avrebbe effetto anche sulle scuole paritarie, oggi ugualmente frustrate nelle loro potenzialità di innovazione.

Servirebbe un ripensamento dell'esame di Stato, orientato al recupero del suo senso originario in cui si riesca a definire con chiarezza ed essenzialità le capacità, le conoscenze e le competenze disciplinari che sono ritenute indispensabili al termine della scuola secondaria

Ritengo infine auspicabile un radicale cambiamento nella visione della scuola e delle sue finalità da parte della società italiana. Una scuola che tende a facilitare tutto, che ha come suo scopo principale quello della custodia, che non ha al suo centro e in ogni sua fase il lavoro e la responsabilità non può essere un fattore di crescita personale e sociale. Occorre abbandonare la metafora della scuola come ascensore sociale, segnale di passività, per quella della scuola come ascesa guidata, che comporta impegno e fatica.



INSEGNARE OGGI: SFIDE E LIMITI DELLA PROFESSIONE DOCENTE

Gabriele Di Francesco
Professore di Sociologia Generale presso l'Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara

Qual è il ruolo dell'insegnante nella società liquida? Come la funzione formativa risente dei condizionamenti della smart society, *impermeabile ad azioni e interventi relazionali o a forme di socialità? Sono le sfide per chi vuole aiutare i ragazzi a costruire una cosciente socialità critica e interiorizzare norme e valori condivisi.*

Una riflessione sull'arte dell'insegnare oggi non può non partire da un'analisi del modo di essere della società e del modo di intendere la stessa funzione della formazione

Società e scuola nel mondo contemporaneo

Una riflessione sull'arte dell'insegnare oggi non può non partire, più che da veri e propri punti fermi circa la scuola e l'insegnamento, da un'analisi del modo di essere della società e del modo di intendere la stessa funzione della formazione o, per usare altri termini, dei processi di socializzazione secondaria che si realizzano attraverso il sistema scolastico.

La scuola come istituzione e l'insegnamento come estrinsecazione dello stesso mandato istituzionale dovrebbero avere proprio questa *mission*: concorrere con la famiglia alla realizzazione di quella formazione culturale, sociale e relazionale, per costruire una cosciente sociabilità critica, oltre che al fine di interiorizzare norme e valori sociali condivisi, senza per questo portare al conformismo e all'omologazione sociale. Il problema appare strettamente correlato al modo di intendere la società e la vita relazionale e sociale.

Un po' retoricamente è possibile affermare che la scuola è una "società in miniatura", che riflette tutte le manifestazioni e le contraddizioni della nostra società complessa, globale, sempre più costruita su paradigmi e algoritmi comunicativi di tipo informatico e per ciò stesso, oltre che liquida, in continua rapidissima trasformazione, spesso soltanto intuitivamente percepibile e scarsamente controllabile.

I canoni della tecnologica *smart society*, in fondo, richiedono all'uomo del XXI secolo minime abilità e competenze cognitive: tutto viene deciso e predisposto altrove, con la dichiarata finalità di *«semplificare la vita del cittadino e renderlo protagonista all'interno di una società intelligente, agevolando l'utilizzo di nuovi canali di comunicazione per sostenere l'interazione e la sua socializzazione nel proprio territorio. Una società* potenziata *per migliorare la qualità della vita delle persone»*[1].

Empowerment e funzione formativa

Il pervasivo concetto di *empowerment* individuale sembra sostituire gradatamente quello di funzione formativa, che prevede il passaggio agli allievi non soltanto di nozioni – peraltro irrinunciabili! – ma anche di modelli di vita, di esempi, riferimenti e di critica capacità di elaborazione personale.

La scuola è una "società in miniatura", che riflette tutte le manifestazioni e le contraddizioni della nostra società complessa, globale, sempre più costruita su paradigmi e algoritmi comunicativi di tipo informatico

Le società del mondo globalizzato, pur apparendo con scenari diversi e con diverso grado di democraticità a seconda delle latitudini, sono in realtà sostanzialmente standardizzate e omologamente dirette da soggetti commerciali privati con sovranità economica (e di fatto politica) universale. I gestori globali delle reti telematiche mondiali, ormai creatori di valute virtuali convertibili, hanno capitali superiori a quelli di innumerevoli Stati ma non contemplano azioni e interventi relazionali né tanto meno forme di sociabilità da realizzarsi invece in modo sostanzialmente solipsistico attraverso l'uso degli *smartphone*, dove si è sempre in rete ma sostanzialmente sempre soli. Gli stessi sono formidabili agenzie di formazione e manipolazione del pensiero, che gestiscono i destini e orientano le scelte e le menti non soltanto delle giovani generazioni, in quella realizzata società di massa in cui i valori sono eclissati, a fronte di rivendicazioni di arbitrii individuali, e dove ciascuno è convinto di stabilire e perseguire le proprie personali verità, mentre indossa i panni invisibili ed acritici del baumaniano *homo consumer* nella diffusa concezione neofordista della società.

[1] Cfr. M. Haupt, *What is a Smart Society*, 2017 – https://medium.com/project-2030/what-is-a-smart-society-92e4a256e852

La funzione docente

In questo quadro è lecito chiedersi quale possa essere la funzione della scuola e il compito dei docenti. La scuola sembra aver perso la sua centralità di depositaria del sapere, nell'inutile rincorsa di strumenti e azioni propri delle agenzie formative telematiche, allineandosi in fondo a quelli che sono i dettami socio-economici predominanti della società globale, dove l'imperativo categorico è produrre e consumare.

La funzione formativa è delineata in ricorrenti termini di *accountability*, di formazione del capitale umano, di competizione, di competenze esperienziali, produzione, valutazione, valorizzazione delle risorse.

La funzione formativa è delineata in ricorrenti termini di* accountability, *di formazione del capitale umano, di competizione, di competenze esperienziali, produzione, valutazione, valorizzazione delle risorse

Stiamo assistendo in questi giorni a un dramma epocale, il rogo dell'Amazzonia in fiamme, che riporta alla mente una frase di Luciano Gallino: «*Tra gli addetti ai lavori, corre un termine che dovrebbe far rabbrividire se tutti sapessero che cosa effettivamente significa:* valorizzazione. *Nel quadro dell'economia finanziaria valorizzazione significa distruggere la foresta pluviale per fare tavolini oppure cementificare una valle, una spiaggia o un pascolo per villette a schiera con mutuo ipotecario...*» (Gallino L., *Finanzcapitalismo*, Einaudi, 2013). Formare e valorizzare risorse umane in questa logica non può che interpretarsi come creazione di beni strumentali funzionali alla produzione.

In questo contesto l'insegnante è, dunque, ancora una «*figura di valore nell'immaginario collettivo, perché di grande valore è la funzione che svolge quotidianamente in classe*»? Riesce a essere per gli allievi quella «*efficace alternativa al mondo confuso nel quale spesso ci ritroviamo*» che deve «*riuscire a trasmettere insieme alla famiglia i valori del rispetto per se stessi e per gli altri, dell'impegno in classe e nello studio*»?[2].

[2] Cfr. P.M. De Maestri, https://www.orizzontescuo-la.it/insegnare-oggi-lettera/

Sfide e limiti

Il docente del XXI secolo ha davanti a sé sfide educative che lo portano a rivedere metodi e modelli didattici tradizionali, contenuti, riferimenti valoriali, recuperando la sua funzione pur all'interno di un'organizzazione scolastica sempre più scientificamente taylorista. *«La società della conoscenza, figlia di un'economia molto diversa da quella della società industriale, mette sul tavolo buoni argomenti a sostegno del cambiamento e apre suggestive possibilità per chi saprà intraprendere tale strada. Ma vanno messi in luce anche i rischi presenti, se a prevalere saranno le dure ragioni del mercato e non quelle del più pieno sviluppo della persona e della convivenza umana»* (Fiorin I., *Pensare la scuola*, Tuttoscuola/Multidea, 2012).

L'insegnante riesce a essere per gli allievi quella* «efficace alternativa al mondo confuso nel quale spesso ci ritroviamo»*? Il docente non può ridursi a semplice* influencer *telematico, ma deve orientare a scegliere, se necessario anche porre e porsi dubbi

Sfida e limite è la libertà di insegnamento che deve permettere una costante riflessione dialogica con gli allievi (sul modello proposto a suo tempo da Donald Schön) secondo un'impostazione che consenta la possibilità di approfondimento e di interscambio.

Il docente non può ridursi a semplice *influencer* telematico, ma deve orientare a scegliere, se necessario anche porre e porsi dubbi. *«Se insegni, insegna a dubitare di ciò che insegni»*, faceva osservare Ortega y Gasset, teorico della società di massa.

L'orizzonte non scontato al quale tendere è quello di un nuovo umanesimo, in cui l'apprendimento si sostanzi nell'emersione del potenziale umano: memoria, ragionamento, senso estetico, capacità fisiche e attitudini comunicative, per imparare a essere e a convivere sapendo assumersi le proprie responsabilità[3].

[3] Cfr. Rapporto Delors, *Learning: the treasure within*, Unesco, 1996.

IDENTIKIT DI UN HIKIKOMORI, «UN GIOVANE CHE NON ESCE MAI DI CASA»

Simone Chiappetta
Giornalista

L'incontro con Marco Crepaldi, fondatore di Hikikomori Italia, per conoscere più da vicino il fenomeno nipponico sviluppatosi anche in Italia e per comprendere le motivazioni profonde che portano un adolescente – e non solo loro – a non uscire più di casa. Il fenomeno non è da confondere con la dipendenza da internet.

La spiccata natura critica, riflessiva e introspettiva dell'Hikikomori si trasforma in un'arma a doppio taglio che li rende particolarmente impacciati e ansiosi nelle relazioni interpersonali

«Il giovane che non esce di casa». Questa è la prima definizione che Marco Crepaldi, specializzato in psicologia sociale, offre a chi gli chiede chi sia un Hikikomori. Il sottotitolo del suo libro dà il "la" all'incontro di *Docete* con il giovane professionista da anni impegnato nello studio del fenomeno nato in Giappone, ma presente anche in Italia per conoscere più da vicino una realtà «che può riguardare potenzialmente tutti – continua il fondatore di Hikikomori Italia – senza limiti di sesso, età o estrazione sociale». Le variabili che ricorrono frequentemente e i fattori di rischio, però, ci offrono un identikit più pertinente del fenomeno. «Quando parliamo di Hikikomori – specifica l'esperto in comunicazione digitale – ci riferiamo spesso, dal punto di vista cognitivo, a soggetti dotati. La loro spiccata natura critica, riflessiva e introspettiva si trasforma in un'arma a doppio taglio che li rende particolarmente impacciati e ansiosi nelle relazioni interpersonali. Non di rado è presente in loro una componente narcisistica, nutrita dalle aspettative sociali e ferita da una realtà che si manifesta fortemente diversa da quella idealizzata».

Altri riferimenti utili a delineare un profilo dell'Hikikomori si possono avere in relazione all'età, «è un fenomeno che riguarda soprattutto i giovani, con la fascia di età maggiormente rappresentata che va dai 15 ai 29 anni, anche se non dobbiamo commettere l'errore di interpretare l'Hikikomori quale fosse una fascia transitoria dell'esistenza dal momento che, se non viene adeguatamente

Hikikomori e* Internet addiction, *seppur talvolta in grado di potenziarsi reciprocamente, sono due problematiche completamente distinte

affrontata e supportata, può facilmente cronicizzarsi e durare potenzialmente tutta la vita».

Un sondaggio del 2010 effettuato dal governo giapponese delinea anche il genere dell'Hikikomori che risulta per lo più di sesso maschile per il 66,1%. Già nel 2015, però, i dati manifestano un bilanciamento dei sessi, con un calo del dato percentuale al 63,3%. «Ci tengo a precisare, tuttavia – evidenzia lo studioso – che le caratteristiche sopra descritte non devono essere intese in modo rigido ed esclusivo, come fisse e sempre presenti. Esistono infatti molti casi di Hikikomori che rientrano solo in alcune di queste casistiche, talvolta nessuna».

È possibile comunque identificare quattro tipologie di Hikikomori: «un primo tipo di ritiro è stato definito – continua Crepaldi citando la sociologa francese Maïa Fansten – come "alternativo", ovvero un modo per evitare l'adolescenza normata e crescere diversamente». Riguarda gli Hikikomori che decidono di isolarsi «perché non accettano di adeguarsi alle dinamiche tipiche della società moderna». La seconda tipologia di ritiro è quella "relazionale", «definita come una reazione sintomatica a una situazione di grandi difficoltà familiari. Gli Hikikomori che fanno parte di questa categoria vivono o hanno vissuto, in contesti sfavorevoli che hanno contribuito ad aggravare una tendenza all'isolamento già preesistente». Il ritiro "dimissionario" è, invece, un modo per fuggire dalle pressioni sociali e «riguarda quegli Hikikomori che non riescono a sostenere il peso derivante dalle aspettative altrui, che decidono di abbandonare la competizione sociale». Ultima tipologia di ritiro è quello detto a "crisalide": «In questo caso l'Hikikomori ricerca nell'isolamento una fuga da quelle che sono le responsabilità e le incombenze dell'età adulta».

Potrebbe sembrare strano, ma finora non sono state usate parole come Social, o Internet, e non è un caso, «troppo spesso il fenomeno viene erroneamente assimilato alla dipendenza da Internet, come ho riscontrato in tantissimi articoli comparsi sul web e su testate prestigiose. Hikikomori e *Internet addiction*, seppur talvolta in grado di potenziarsi reciprocamente, sono due problematiche completamente distinte».

Ma se il fenomeno non va ricercato nella dipendenza dalla rete, in una fascia di età particolare, nella depressione o nella fobia sociale, o in malattie come schizofrenia o autismo; se l'Hikikomori non è neanche un eremita, come potremmo presentarlo? «Non esiste ancora una definizione ufficiale ed esaustiva, l'Hikikomori può essere, allora, interpretato come una pulsione all'isolamento fisico, continuativa nel tempo, che si innesca come realizzazione alle eccessive pressioni di realizzazione sociale, tipiche delle società capitalistiche economicamente sviluppate».

Certo è che il fenomeno "interroga" genitori, educatori, insegnanti o semplicemente gli amici amici, perché sempre di più ci troviamo, in qualche modo, ad affiancare il problema. «Avere a che fare con un Hikikomori rappresenta un compito delicato per chiunque dal momento che ci si trova a doversi relazionare con persone profondamente negative, sfiduciate e disilluse. Per non essere respinti è necessario cercare di aggirare le barriere da loro erette nei confronti del mondo sociale, evitando qualsiasi tipo di forzatura o atteggiamento supponente, ma ponendosi come degli interlocutori empatici e non giudicanti».

Per entrare in contatto con un Hikikomori è necessario cercare di aggirare le barriere da loro erette nei confronti del mondo sociale

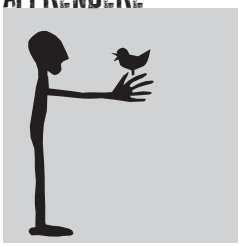
Ma non si è soli. Per essere aiutati, accompagnati, per conoscere più da vicino il problema, per confrontarsi esiste un primo approccio anche su Facebook nel gruppo di Hikikomori Italia. «Il grande paradosso dell'Hikikomori è che spesso i genitori sono più soli dei figli stessi. La maggior parte di loro di loro arriva nel gruppo Facebook di Hikikomori Italia in uno stato di panico e confusione. Sentono di averle provate tutte, senza tuttavia essere riusciti a migliorare la condizione del figlio, al contrario, la sensazione è che più si prodigano per aiutarlo e più le cose non fanno che peggiorare. Quando entrano nel gruppo, come prima cosa, scoprono di non essere i soli a vivere un tale incubo, riuscendo così a ridurre, almeno in parte, i propri sensi di colpa. Successivamente, iniziano a leggere le centinaia di testimonianze pubblicate dagli altri genitori e cominciano finalmente a comprendere quelli che sono gli elementi comuni del problema e quelle che invece sono le peculiarità che contraddistinguono la propria personale esperienza».

Il gruppo Facebook non nasce a caso, è il risultato del blog Hikikomoriitalia.it aperto nel febbraio del 2013 come frutto di una tesi di laurea che non voleva concludersi con la discussione all'Università degli studi Milano-Bicocca. «Non potevo lasciare che finisse tutto, sentivo il bisogno di continuare il mio percorso di conoscenza e apprendimento, non più da solo, ma condividendolo con chiunque avesse il mio stesso interesse. Fu proprio in quel momento che decisi di dare vita al blog senza un vero e proprio obiettivo, se non quello di parlarne, convinto che l'Hikikomori non fosse un fenomeno esclusivamente giapponese, come indicato nel DSM».

Il contatto con centinaia di ragazzi in isolamento sociale, con genitori e insegnanti, psicologi e altre figure professionali accertò che si trattava di un problema diffuso. «Mi si presentavano con regolarità due tipologie di urgenze: la prima era quella dei ragazzi ritirati, desiderosi di spezzare la propria solitudine attraverso il contatto con altri componenti della *community*. La seconda, molto più pressante, era quella dei genitori, confusi e in panico per la condizione del figlio. Così decisi di creare, per ognuna di queste categorie, degli spazi online finalizzati all'interazione e alla condivisione delle esperienze».

Gli Hikikomori desiderano entrare in contatto con le altre persone, ma riescono a farlo solo se non si sentono giudicati

Oggi il gruppo genitori Facebook di Hikikomori Italia conta migliaia di membri provenienti da ogni zona del paese, mentre gli spazi dedicati agli Hikikomori, che comprendono, oltre al gruppo, anche un forum e una chat, vedono transitare al proprio interno oltre 500 utenti, con circa 10.000 messaggi pubblicati ogni giorno, «un grado di partecipazione tale da suggerire un forte bisogno represso di interazione sociale. Gli Hikikomori, infatti, desiderano entrare in contatto con le altre persone, ma spesso riescono a farlo solo con coloro da cui non si sentono giudicati».



DAL GIOCO SIMBOLICO ALL´APPRENDIMENTO DELLA MUSICA

Piero Scarpelli
Docente di Chitarra nella Scuola Secondaria Statale di I grado ad indirizzo musicale

Prospettive nella didattica musicale a partire dai contributi della ricerca in ambito psicologico, pedagogico, semiologico, etnomusicologico.

Oggi la ricerca pedagogica converge sul fatto che il fine specifico della didattica musicale è di far crescere la musicalità degli alunni e, attraverso essa, di apportare un contributo significativo alla formazione generale della persona. Purtroppo, musicalità è un termine ambiguo «usato spesso per nascondere la difficoltà a chiarire la natura dell'esperienza e delle abilità musicali» . Nella didattica tradizionale si tende a privilegiare il raggiungimento di un buon livello tecnico (lettura-esecuzione) a scapito della formazione dell'orecchio e della creatività, mentre in un percorso che punta esclusivamente al grado di soddisfazione immediata si rischia di non gettare le basi per una profonda comprensione del linguaggio musicale. In un quadro così ampio e complesso di scelte didattiche possibili è necessario focalizzare sempre meglio quali siano le tappe fondamentali di un insegnamento che ambisce alla migliore formazione musicale.

La competenza musicale

Gli studi condotti sul concetto di competenza musicale[1], a partire dal concetto di competenza linguistica, offrono degli spunti per una riflessione approfondita su quali siano gli aspetti che caratterizzano la musicalità dell'uomo e, dunque, quali elementi siano irrinunciabili in una progettazione didattica che miri alla formazione musicale complessiva della persona. Nell'esperienza musicale, come in quella linguistica, possiamo identificare una doppia abilità: da una parte la capacità di capire i messaggi musicali, cioè di riconoscerli, memorizzarli e valutarne la correttezza all'interno del sistema di regole conosciuto; dall'altra la capacità di produrre messaggi musicali (competenza musicale passiva e attiva). Questa prospettiva ci offre un punto di vista critico sul concetto di

[1] R. Deriu, 2000, *Intorno al concetto di competenza musicale*, «Musica Domani», n. 116, pp. 3-11.

musicalità, inteso come una serie di capacità più che come un insieme di conoscenze e tecniche specifiche. Il potenziamento di *percezione*, *comprensione*, *scrittura* (competenza passiva), *esecuzione*, *invenzione*, *lettura* (competenza attiva) della musica costituisce l'insieme dei passaggi indispensabili per uno sviluppo equilibrato della competenza musicale.

Nella didattica tradizionale si tende a privilegiare il raggiungimento di un buon livello tecnico... a scapito della formazione dell'orecchio e della creatività, mentre in un percorso che punta esclusivamente al grado di soddisfazione immediata si rischia di non gettare le basi per una profonda comprensione del linguaggio musicale

Il livello simbolico

I contributi delle ricerche in ambito psico-pedagogico evidenziano che il gioco di costruzione simbolica può assumere un ruolo fondamentale sia nella comprensione del linguaggio musicale che nello sviluppo di specifiche abilità legate alla realizzazione di eventi musicali. Concetti fondamentali come *espressività*, *interpretazione* e *invenzione* nascondono sempre un ricorso più o meno esplicito all'immaginazione, e anche la *percezione* e la *comprensione* della musica possono essere maggiormente potenziate attraverso essa.

Nello studio sulle *condotte musicali*, Delalande[2] analizza le competenze esercitate dal musicista che intende conferire un certo carattere espressivo a un motivo. I parametri sonori di cui egli dispone sono senza dubbio infiniti: variazioni di veloci-

[2] F. Delalande, 1993, *Le condotte musicali*, Clueb, Bologna, pp. 115-129.

tà, di intensità, di timbro; staccato, legato, appoggiato; accelerando, rubato ecc. Questi diversi parametri sono raggruppati in configurazioni che vengono interpretate come coerenti o meno in relazione ad un significato non ancora musicale, ma in funzione di codici culturali o universali[3]. Ricorrere a una particolare configurazione dei parametri musicali significa innanzitutto immaginare, avere un'idea di riferimento (ad esempio conferire a un brano un carattere eroico o lamentoso) e, poi, avere la capacità di inquadrare i parametri sonori in un contesto significativo extramusicale e usarli in relazione al progetto esecutivo. Per l'insegnante il punto cruciale è capire come favorire l'ampliamento della gamma espressiva di un soggetto ancor prima di imbracciare lo strumento. Possiamo constatare, infatti, che alcuni allievi sentono la differenza tra due o più caratteri e altri no. Il livello simbolico può assumere un ruolo fondamentale nello sviluppo dell'espressività. Ecco cosa racconta una maestra di scuola materna:

> *«A Sophie che emetteva delle "I", piccoli punti sonori, senza sapere come giocarci, dissi: "inventa dei pesci che si nascondono dietro le rocce, degli altri che se la svignano, descrivi come brillano alla luce o diventano scuri in fondo all'acqua, racconta come saltano fuori dall'acqua per guardare la barca". Nel frattempo, Sophie scuote la testa per dirmi che capisce. È la fine dell'anno e la bambina sa bene cosa vogliono dire musicalmente tutte questa parole»*[4].

In quest'esempio è evidente il ricorso all'immaginazione per dare luogo a una varietà di configurazioni che in un secondo momento assumono un valore musicale. Viene qui chiamato in causa un processo dell'immaginazione tipico dell'invenzione: l'interpretazione.

I contributi delle ricerche in ambito psico-pedagogico evidenziano che il gioco di costruzione simbolica può assumere un ruolo fondamentale sia nella comprensione del linguaggio musicale che nello sviluppo di specifiche abilità legate alla realizzazione di eventi musicali

L'immaginazione nella musica delle altre culture

Nelle culture di tradizione orale, l'educazione musicale avviene attraverso un processo di apprendimento che non parte dalla comprensione degli aspetti teorici di base, bensì da un'esperienza pratica in cui gli elementi del gioco e dell'immaginazione hanno un ruolo fondamentale per stimolare lo studente a riprodurre dei modelli melodici e ritmici a imitazione del maestro. Con lo sviluppo

[3] G. Stefani, 1982, *Competenza musicale*, Clueb, Bologna, p. 13.

[4] M. Frapat, in F. Delalande, *op. cit.*, p. 124.

della ricerca in etnologia e antropologia della musica, sono giunti in Occidente numerosi esempi di educazione musicale tratti da tradizioni non eurocolte. La conoscenza di sistemi propri di culture 'altre' ha portato alla necessità di introdurre nei conservatori musiche di tradizione orale per un proficuo confronto anche nel campo della didattica musicale. Le musiche del mondo, infatti, non soltanto aprono un'importante finestra di confronto e conoscenza verso altre culture musicali, ma allo stesso tempo offrono una grande ricchezza di sistemi e modelli di educazione musicale che – decontestualizzati – possono essere applicati con profitto anche al nostro sistema educativo.

Nelle culture di tradizione orale, l'educazione musicale avviene attraverso un processo di apprendimento che non parte dalla comprensione degli aspetti teorici di base, bensì da un'esperienza pratica in cui gli elementi del gioco e dell'immaginazione hanno un ruolo fondamentale

Un esempio, a tal proposito, è il caso dell'impiego dell'immaginazione nel sistema didattico della musica classica indiana. In esso il maestro (detto *guru*) guida l'allievo nelle tecniche vocali e nei percorsi melodici dell'improvvisazione, suggerendo i movimenti del suono attraverso la gestualità o descrizioni di immagini naturali. Questo procedimento ben si accorda con il repertorio indiano dei *raga*, un sistema di melodie connesse a specifici momenti del giorno o della notte. Dunque, il *raga* ha in sé un carattere descrittivo che ben si presta al meccanismo dell'immaginazione. Il processo dell'associazione simbolica risulta, pertanto, fondamentale sia nella fase di apprendimento, in cui il maestro utilizza delle suggestioni per guidare lo studente nell'esecuzione delle complesse tecniche, sia nella fase creativa di improvvisazione melodica e ritmica in cui il cantante deve ricreare dentro di sé delle immagini in accordo con il sentimento del *raga*[5].

Questo è solo uno dei numerosi esempi attraverso cui possiamo osservare come nelle tradizioni orali il processo di apprendimento sia basato sull'impiego creativo dell'immaginazione. Esso diventa un parametro fondamentale perché crea nello studente un'esperienza personale di profonda immedesimazione che rimane come una traccia indelebile nella sua memoria di musicista.

[5] F. Cassio, 2010, *Il nāda yoga. La scienza del suono nella tradizione musicale indiana*, in A. Addessi, I. Macchiarella, M. Privitera, M. Russo (a cura di), *Con-Scientia Musica*, LIM, Lucca, pp. 243-255.

Prospettive didattiche

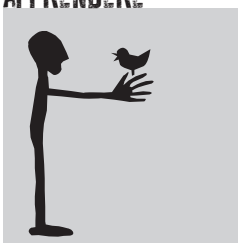
L'associazione simbolica si rivela fondamentale nell'espressività, nei processi interpretativi e inventivi (competenza attiva), e implica un'esperienza pratica del fare musica, che si imprime nello studente come una traccia utile ai fini della profonda comprensione e percezione della musica (competenza passiva). Alla luce di questi principi, il gioco di costruzione simbolica può diventare un unico asse portante attraverso cui è possibile veicolare lo sviluppo di tutti gli ambiti della competenza musicale, già dall'inizio quando le conoscenze sono ancora esigue, e invogliare gli allievi a raggiungere particolari conoscenze e specifiche abilità.

Il musicista fa sempre ricorso all'immaginazione per comprendere o creare una certa configurazione di parametri sonori. L'ampiezza della gamma espressiva, di cui egli dispone, diventa proporzionata alla capacità di immaginare configurazioni significative. Più ampia è la sua ricerca in termini immaginifici e più articolate diventano le sfumature nel suo modo di combinare i parametri sonori. Il gioco simbolico si inserisce in questo quadro mirando a stimolare il soggetto nella visualizzazione di una varietà di configurazioni, ovvero a sviluppare la creatività. È interessante notare che anche nelle altre culture musicali il ricorso al gioco simbolico viene adoperato, sebbene con funzioni specifiche differenziate che variano in ogni contesto, con la stessa finalità generale: la *comprensione* e la *realizzazione* dell'evento musicale.

Il gioco di costruzione simbolica può offrire molteplici spunti di riflessione e diversi mezzi per progettare un'azione didattica volta allo sviluppo globale della competenza musicale. In sintesi:

- assume un ruolo fondamentale nella comprensione e nella percezione perché, mentre sviluppa la capacità di dare un valore semantico alla musica, affina parallelamente le capacità percettive;
- è fondamentale nei processi esecutivo-interpretativi e inventivi perché rappresenta lo stimolo per sviluppare specifiche abilità esecutive e determina l'evoluzione dei processi creativi;
- favorisce il rapporto stretto e profondo con fattori intrinseci del suono;
- accresce la motivazione caratterizzando qualsiasi attività con la volontà di riscontrare nel suono un'idea di riferimento.

Il gioco di costruzione simbolica può offrire molteplici spunti di riflessione e diversi mezzi per progettare un'azione didattica volta allo sviluppo globale della competenza musicale



IL RITORNO DELL´EDUCAZIONE CIVICA

Riccardo Lancellotti
Dirigente Tecnico
Miur – Usr Lazio

*La legge 92/2019 introduce l'insegnamento dell'*Educazione civica *a scuola, ma l'attuazione avverrà da settembre 2020. C'è un anno per chiarire gli aspetti da valorizzare e accompagnare questo percorso con alcune riflessioni. Una è presentata in questo articolo che pone l'accento sull'imprescindibilità delle componenti psicosociale e antropologica nello studio dell'insegnamento.*

Corsi e ricorsi storici: lo sviluppo della cultura socio-civica nella scuola italiana

Lo studio dell'*Educazione civica* fu introdotto, su iniziativa dell'allora ministro della pubblica istruzione Aldo Moro, nel 1958, limitatamente al curricolo della scuola secondaria di primo e secondo grado. Nella scuola primaria, i programmi del 1955 prevedevano una disciplina denominata *Educazione morale e civile*; al suo posto, i programmi del 1985 introdussero una disciplina denominata *Studi sociali*, che poneva al centro lo studio della Costituzione, in un contesto che teneva conto dello sviluppo delle scienze sociali nel loro complesso. Mauro Laeng, il pedagogista che aveva coordinato la Commissione per la redazione dei programmi, sottolineò che, a differenza dei paesi anglosassoni e americani, nei quali il termine studi sociali ingloba anche la storia e la geografia, in Italia, dove tali discipline hanno una loro specifica collocazione, l'area degli Studi sociali *"comprende per residuo proprio le scienze sociali"*, le quali a loro volta comprendono *"l'economia e la sociologia, il diritto e la scienza politica, l'antropologia culturale e la psicologia sociale"*.

Le Indicazioni Nazionali del 2004 volute dal ministro Moratti tolsero dal novero delle discipline vere e proprie sia l'Educazione civica della scuola secondaria che gli Studi sociali della scuola primaria, sostituendoli con un'attività trasversale, denominata *Educazione alla convivenza civile*, che comprendeva l'educazione alla cittadinanza, alla salute, alimentare, ambientale, stradale, dell'affettività. Nel 2007 (ministro Fioroni) l'*Educazione alla convivenza civile* fu eliminata e ricondotta alla Storia, pur con alcuni riferimenti alle competenze socio-civiche.

Nel 2008, con il ministero Gelmini, viene reintrodotto un insegnamento specifico relativo alle competenze socio-civiche,

destinato agli alunni delle scuole di ogni ordine e grado, denominato *Cittadinanza e Costituzione*. Si tratta di un'attività trasversale, di competenza di tutti i docenti, che non si traduce in un voto specifico.

Per completezza di informazione, ci sembra opportuno ricordare che, all'inizio degli anni 2000, la riforma Berlinguer della scuola di base (che unificava la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado e non ha avuto mai attuazione) prevedeva l'insegnamento delle Scienze sociali, a partire dal quinto anno.

Infine, il D. Lgs. n. 62/2017, nel riformare gli esami di Stato conclusivi sia del primo che del secondo ciclo di istruzione, ha stabilito che una specifica parte del colloquio orale sia dedicata alla verifica delle competenze maturate nell'ambito di *Cittadinanza e Costituzione*.

La nuova *Educazione civica*

Delineati i presupposti storici e normativi, vediamo ora di esaminare l'assetto dell'*Educazione civica* introdotta dalla recentissima legge 20/08/2019 n. 92.

Tale insegnamento, che *"contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri"* (art. 1), è definito (come era previsto per *Cittadinanza e Costituzione*) un *"insegnamento trasversale"*, ed è destinato al primo e al secondo ciclo di istruzione. Esso però – a differenza di *Cittadinanza e Costituzione* – prevede uno specifico orario (un'ora alla settimana) e un voto espresso in decimi, proposto al *team* dei docenti della classe (nella scuola primaria) o al consiglio di classe (nella scuola secondaria) dal docente coordinatore, che acquisisce elementi conoscitivi dai docenti ai quali è affidato l'insegnamento dell'*Educazione civica*. Per ogni classe, infatti, tra i docenti a cui è affidato l'insegnamento di tale disciplina, è individuato un coordinatore. Questo passaggio del testo normativo è interessante e delicato, perché cerca di conciliare la volontà di assicurare uno spazio e un tempo specifici – nonché docenti specificamente dedicati – per tale insegnamento, con l'esigenza di non far venire meno la trasversalità dell'insegnamento, che deve continuare a coinvolgere tutti i docenti della classe.

> ***Tale insegnamento "contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri"***

L'ora settimanale da destinare alla disciplina non comporta un aumento dell'orario scolastico, ma deve essere ricavato dalle singole scuole avvalendosi della quota di flessibilità prevista dall'autonomia scolastica.

L'insegnamento dell'*Educazione civica* è affidato, nel primo ciclo, in contitolarità ai docenti della classe; nel secondo ciclo, ai docenti abilitati all'insegnamento delle discipline giuridiche ed economiche, ove disponibili nell'ambito dell'organico dell'autonomia (la disposizione non lo dice, ma, nei casi in cui non vi siano, si dovrà necessariamente provvedere con altro docente in organico). È prevista una formazione specifica dei docenti coinvolti.

Le competenze sociociviche non possono essere sviluppate se non si prende in considerazione la dimensione psicosociale e antropologica dei comportamenti prosociali e del rapporto individuo-norma

La legge che istituisce l'insegnamento dell'*Educazione civica* ha impatto anche sul Patto di corresponsabilità educativa, che deve essere integrato e che viene esteso in modo obbligatorio anche alla scuola primaria. *"Iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza responsabile sono avviate dalla scuola dell'infanzia"*. Questo aspetto sarà chiarito meglio, riteniamo, dalle Linee guida di cui è prevista l'emanazione.

Gli obiettivi di apprendimento

Gli articoli 3, 4 e 5 della legge definiscono gli obiettivi e i contenuti dell'insegnamento dell'*Educazione civica*: la Costituzione e le istituzioni dello Stato italiano, dell'Unione europea e degli organismi internazionali; l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile; elementi fondamentali di diritto; educazione ambientale; educazione alla legalità e al contrasto delle mafie; rispetto e valorizzazione del patrimonio culturale e dei beni pubblici; protezione civile; educazione stradale, alla salute e al benessere, al volontariato e alla cittadinanza attiva; rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura (questo riferimento alla protezione degli animali appare innovativo e meritevole di grande apprezzamento); cittadinanza digitale (in questo ambito si fa riferimento alle delicate tematiche delle dipendenze digitali e al bullismo e al cyberbullismo).

Scenari didattici e suggerimenti operativi

Per l'approfondimento degli aspetti didattico-curricolari si devono attendere le preannunciate Linee guida. Riteniamo comunque di fornire alcuni spunti in merito, che delineano anche una possibile chiave di lettura. Richiamando quanto già accennato nell'*excursus* storico, possiamo affermare che lo studio della Costituzione, e più in generale degli aspetti giuridici, è ovviamente centrale, ma che – a nostro avviso – le competenze sociociviche non possono essere sviluppate se non si prende in considerazione la dimensione psicosociale

e antropologica dei comportamenti prosociali (legati all'empatia) e del rapporto individuo-norma, nonché della necessità di far sì che, a tutti i livelli, la classe scolastica divenga effettivamente una "palestra" nella quale si eserciti concretamente la convivenza civile.

Il *Documento d'indirizzo* del MIUR del 2009 su *Cittadinanza e Costituzione*, con specifico riferimento all'educazione interculturale, parlava già della necessità di *"costruire itinerari formativi che valorizzino il dialogo e il confronto fra i modi diversi con cui in diversi paesi vengono adottati costumi ed elaborate costituzioni e norme non sempre compatibili con le nostre"*. Questa distinzione tra costumi, da un lato, e costituzioni e norme, dall'altro, richiama le due anime dell'educazione alla convivenza civile, e dunque dell'*Educazione civica*: lo studio delle norme formali (diritto ed economia) e quello delle regole non formali della convivenza (psicologia sociale, sociologia, antropologia). Il *Documento* recita ancora, con riferimento all'*Educazione alla convivenza civile* del 2004, che essa *"era basata sulla consapevolezza che la originaria relazionalità umana e l'espressione morale e sociale di questa caratteristica antropologica sarebbero state l'ambito fondante lo statuale e il legale-normativo"*. Condividiamo questa affermazione, che a nostro avviso dovrebbe animare anche l'insegnamento della nuova Educazione civica, e ci piace concludere ricordando che una ricerca compiuta in alcune scuole da Adriano Zamperini, docente di psicologia sociale all'Università di Padova, ha sottolineato i vantaggi di un approccio all'educazione civica basato sulle "relazioni" rispetto a un approccio basato sui "princìpi", e ha concluso che i dati raccolti rivelano che la formazione civica deve andare al di là della trasmissione di regole e norme, coinvolgendo il rapporto dell'individuo con l'alterità prossima e distante, la convivenza democratica, la solidarietà e il rispetto reciproco, divenendo uno stile di vita e un atteggiamento trasversale alle diverse discipline scolastiche.

BIBLIOGRAFIA

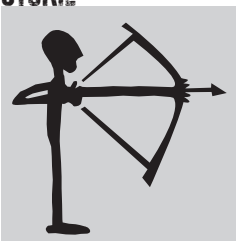
BODA G. (a cura di), *Legalità, responsabilità e cittadinanza.* Annali della Pubblica Istruzione 1-2, 2009, Le Monnier, Firenze

GUARINO A., LANCELLOTTI R., SERANTONI G. (2011), *Bullismo. Aspetti giuridici, teorie psicologiche e tecniche di intervento*, Franco Angeli, Milano

LAENG M. (a cura di) (1991), *Studi sociali*. Collana *Percorsi didattici*, Giunti & Lisciani Editori, Firenze

LANCELLOTTI R. (2007), *Convivenza civile... in forma di vapore*. In Supplemento al n. 39 di *educ@tional* – dicembre 2007, Lisciani Editore, Teramo

ZAMPERINI A. (a cura di) (2005), *Responsabilità civica e psicologia della convivenza*, Franco Angeli, Milano



LA LEZIONE DEGLI STUDENTI DELLA SCUOLA MEDIA IN OSPEDALE DI PIANCAVALLO

Stefania Careddu
Giornalista

Con "La Goccia", un brano rap contro l'indifferenza, vincono il 45° Premio Nazionale della Bontà. Ricordando che ognuno può e deve fare "quel che è giusto, anche quando non gli conviene".

C'è un tipo che "si crede giusto", che gira "sui social, nelle piazze, a scuola e tra la gente" con le cuffie sulle orecchie per evitare di ascoltare e i guanti per non sporcarsi le mani. "Commenta, osserva, sbuffa ma poi non muove un dito". Anzi, quando c'è da intervenire sparisce perché pensa che le ingiustizie ci sono, ma non si possono fermare. Abbassa lo sguardo, allarga le braccia ed esclama: "Cosa posso fare? Sono solo una goccia dentro il mare". Ha girato la testa dall'altro lato anche quando hanno fatto un video alla sua amica e l'hanno postato sui social.

Del resto, anche avesse fatto qualcosa, ripete, sarebbe stata "solo una goccia dentro il mare". Eppure "ogni goccia è importante" e "goccia dopo goccia, si abbattono barriere e si scava anche la roccia", lo incalzano i compagni, quegli "uomini piccoli e grandi" che fanno "quel che è giusto" pure se non gli conviene e guardano "lontano, in un futuro di bene". E alla fine, il tipo si convince: "Ora so che devo fare, una goccia può salvare".

È la storia de "La Goccia", raccontata in musica e in immagini da un gruppo di 24 studenti, tra gli 11 e i 15 anni, provenienti da tutta Italia che, nel corso della loro permanenza alla Scuola Media in ospedale di Piancavallo (VB), hanno ideato, scritto e interpretato la canzone che si è aggiudicata il 45° Premio Nazionale della Bontà, promosso dall'Arciconfraternita Sant'Antonio da Padova con il patrocinio della Fidae.

Nella Scuola Media di Piancavallo – un centro di eccellenza che cura patologie legate alla crescita e ai disturbi alimentari – la permanenza degli alunni è di circa un mese con dei rientri periodici

Diversi contributi, un unico cuore

Stimolati dal tema "Non è sufficiente non fare il male per sentirsi giusti. È necessario fare il bene e promuovere ogni bene nella società", gli alunni si sono messi all'opera. "I più piccoli si sono concentrati sui disegni e sulla musica, mentre i più grandi hanno costruito l'ossatura del lavoro. A partire dai testi argomentativi di ciascuno che sono poi confluiti in un testo collettivo da cui abbiamo poi sviluppato lo *story-board* della canzone il cui protagonista è questo personaggio che va in giro con le cuffie e con i guanti e che, dopo un percorso di crescita, capisce che è grave rimanere indifferenti e che bisogna prendere posizione ", spiega Palmina Trovato, l'insegnante di lettere che coordina il laboratorio di scrittura creativa e multimedialità con la collaborazione della professoressa Rita Torelli. Si tratta, continua la docente, di "un lavoro a più mani" che si è svolto nell'arco di diversi mesi, in cui "ogni ragazzo ha fatto un pezzo, passando il testimone a chi arrivava".

Nella Scuola Media di Piancavallo – la più antica d'Italia, ospitata a circa 1.300 metri all'interno dell'Istituto Auxologico Italiano, un centro di eccellenza che cura patologie legate alla crescita e ai disturbi alimentari – infatti la permanenza degli alunni è di circa un mese con dei rientri periodici. È il ritmo di una scuola in ospedale dove la sfida più difficile è rappresentata proprio dalla dimensione "spazio-tempo", in quanto le lezioni si adattano alla scansione delle cure. "Oltre a concentrarci sui contenuti, dobbiamo aiutare i ragazzi a rendere questo passaggio, non semplice anche perché spesso vissuto senza la vicinanza della famiglia, un'esperienza di crescita", racconta Trovato evidenziando che "gli aspetti emotivi vanno aggiunti alle competenze della didattica per poter raggiungere gli obiettivi". Il lavoro didattico, rileva, "è simile a quello dei contesti scola-

UN PREMIO PER RACCONTARE QUANTO C'È DI BUONO NEI GIOVANI

Nato nel 1975, il Premio nazionale della bontà – promosso dall'Arciconfraternita di Sant'Antonio di Padova – ha l'obiettivo di dimostrare quanto di "buono" vi sia nei giovani di ogni generazione.

Al concorso possono partecipare gli alunni delle scuole primarie e secondarie di 1° e 2° grado, che – attraverso la narrativa, il disegno e il multimediale, nuovo linguaggio di comunicazione delle generazioni – sono chiamati a raccontare il tema scelto di anno in anno, declinandolo nella loro realtà.

Quello della 45ª edizione ha preso spunto dalle parole che Papa Francesco ha rivolto ai giovani riuniti al Circo Massimo, in occasione dell'incontro dell'agosto 2018.

LA SCUOLA IN OSPEDALE È IN RETE

È online da maggio https://scuolainospedale.miur.gov.it/sio/, il nuovo Portale Nazionale per la Scuola in ospedale e l'Istruzione domiciliare che offre alle famiglie degli alunni ricoverati, in ospedale o a domicilio, le informazioni sul servizio scolastico attivo su tutto il territorio nazionale (Campania, Lazio, Liguria e Sicilia sono le regioni maggiormente coinvolte). Si tratta inoltre di uno strumento utile per studenti, genitori, scuole e ospedali e per l'aggiornamento dei docenti; oltre che di un archivio di materiali, documenti e esperienze significative. Nel 2017/2018 a usufruire della scuola in ospedale sono stati 68.900 studenti: oltre il 70% dell'infanzia e della primaria e quasi 6.000 della secondaria di II grado, con l'ausilio di 740 docenti. Sono state invece 64.715 le ore di Istruzione domiciliare dedicate a 1.306 alunni.

stici tradizionali, ma nella scuola in ospedale occorre mantenere gli equilibri con i gruppi classe che cambiano continuamente e favorire la collaborazione così che tutti possiamo darci una mano: come nella cura, anche nella scuola, da soli non si può fare molto".

Nel solco della tradizione, con uno sguardo moderno

La scuola di Piancavallo accoglie un centinaio di ragazzi all'anno, ha docenti di tutte le discipline e dispone di aule didattiche vere e proprie, attrezzate con diversi strumenti e Lim. "L'idea del fondatore, monsignor Giuseppe Bicchierai, sessantuno anni fa, era proprio quella di avere una scuola all'interno dell'ospedale in modo che i pazienti potessero avere la percezione di non essere ricoverati", dice Trovato sottolineando che l'intuizione di offrire il meglio dal punto di vista sanitario e didattico a partire dalle esigenze del ragazzo continua a guidare l'operato degli insegnanti, supportati, da sempre, dallo staff medico e infermieristico. Il tutto cioè nel solco già tracciato, con un tocco di modernità. Modernità che si traduce ad esempio nell'attenzione, anche questa constante nel tempo, agli strumenti della comunicazione. Non a caso, la Scuola Media Piancavallo ha dato vita, fin dai primi anni del 2000, a Radio K2, un progetto che ha meritato nel 2009 la medaglia del Presidente della Repubblica. Un riconoscimento che si aggiunge

L'idea del fondatore, monsignor Giuseppe Bicchierai, era proprio quella di avere una scuola all'interno dell'ospedale in modo che i pazienti potessero avere la percezione di non essere ricoverati

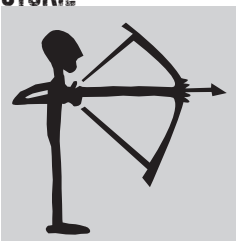
ad altri, tra cui quello assegnato dalla Fondazione Geometri Italiani per un videoclip sull'orientamento e sul futuro.

Le sfide (e la ricchezza) di una scuola in ospedale

Tutte "esperienze arricchenti" che, osserva Trovato, "contribuiscono ad accendere nei ragazzi una luce che poi deve continuare a splendere in autonomia, nell'ordinarietà". Certamente, confida la coordinatrice del Laboratorio, quello che si vive nella scuola in ospedale "è talmente coinvolgente che è difficile trovare qualcosa di simile in altri istituti". Sia per i docenti che per gli studenti che, una volta tornati nei loro contesti di vita abituali, si fanno portatori di un messaggio forte e significativo. Come quello della canzone "La Goccia" che, a suon di rap, parla di argomenti delicati quali il bullismo e il cyberbullismo: "È un tema sentito che siamo soliti affrontare, per prevenire e per capire quali elementi scatenano determinati episodi", afferma Trovato ricordando che nel testo si fa riferimento a Carolina Picchio, che si suicidò a 14 anni dopo che un video che la vedeva protagonista finì in rete. Un fatto che ha segnato la comunità e che è emerso nelle riflessioni degli alunni che poi citano Madre Teresa, Falcone, Carlo Urbani, padre Pino Puglisi, la Notaro, Borsellino, Gandhi, Iqbal, Marie Curie". Esempi di chi non si è voltato indietro, di chi si è sporcato le mani, nella consapevolezza che "un gesto piccolino può accendere una luce, può cambiare un destino".

LA RICETTA DEL PAPA PER COMBATTERE IL BULLISMO

"In farmacia non vendono rimedi contro il bullismo, i laboratori non hanno ancora trovato una formula". Come fare allora? L'unico modo è "quello di condividere, di vivere insieme, di dialogare, di ascoltare l'altro, di prendere tempo per camminare insieme, di prendere tempo perché è il tempo che fa la relazione". La ricetta arriva da Papa Francesco che, nel videomessaggio ai partecipanti alla Conferenza on line contro il bullismo e il cyberbullismo, organizzata dall'Osservatorio giovanile internazionale della Fondazione Pontificia Scholas Occurrentes, ha invitato i ragazzi a non aver "paura a dialogare". Occorre, ha detto il Papa, "dichiarare guerra al bullismo perché sminuisce la dignità" e "giocare per il dialogo, il camminare insieme e la pazienza di ascoltare l'altro. Francesco ha definito il bullismo "un fenomeno di auto-compensazione, di auto-valorizzazione, ma non incontrando me stesso, ma sminuendo l'altro per sentirmi più importante". "Quando nei gruppi, a scuola, nei quartieri ci sono espressioni di aggressione, di bullismo – ha rilevato – si vede la povertà dell'identità di chi aggredisce, di chi ha bisogno di attaccare per sentirsi una persona".



LA SCUOLA OLTRE IL SUONO DELLA CAMPANELLA

Stefania Careddu
Giornalista

Grande successo per le iniziative estive promosse dai Licei "Augusto Righi" e " Terenzio Mamiani" di Roma che, terminate le lezioni, hanno tenuto aperti i loro cancelli, continuando a essere poli culturali per l'intero quartiere e per la città.

Nella favola di Cenerentola, allo scoccare della mezzanotte la carrozza tornava a essere una zucca e i cavalli dei topolini. Nella realtà, al suono dell'ultima campanella di giugno, alcune scuole si sono trasformate in arene cinematografiche, ovvero in luoghi di cultura e aggregazione anche d'estate. È successo nella Capitale dove si sono rinnovati gli esperimenti dei Licei "Augusto Righi" e "Terenzio Mamiani" che, durante le vacanze, hanno tenuto aperti i loro cancelli diventando poli di attrazione per l'intero quartiere e per la città. Tanto da essere inseriti a pieno titolo nei cartelloni dell'Estate Romana, la manifestazione, promossa da Roma Capitale e giunta alla sua 42esima edizione, che nel periodo estivo organizza una serie di eventi all'aperto e visite guidate.

Mentre 32 istituti scolastici romani hanno accolto i bambini nel corso della giornata proponendo attività educative e sportive, laboratori e corsi ad hoc e offrendo così un importante servizio alle famiglie, il Righi e il Mamiani si sono popolati sul far della sera, quando i loro cortili assumevano le sembianze di vere e proprie sale sotto le stelle. Proiezioni cinematografiche di successi del cinema italiano ed europeo (accanto alle più interessanti pellicole di etichette indipendenti), spesso impreziosite dalla presenza di attori e componenti del cast dei film, ma anche presentazioni di libri e dibattiti.

All'insegna delle relazioni con il territorio

Nel quartiere Prati, nella sede del liceo di viale delle Milizie nelle cui aule celebri registi hanno girato numerose scene anche in tempi recenti, l'Arena Mamiani, organizzata per la seconda stagione consecutiva dall'Associazione culturale Arene Diverse, è stata inaugurata il 28 giugno con "Song' e Napule", la *crime comedy* dei Manetti Bros, la prima di oltre 60 pro-

iezioni, tra cui "L'Agenzia dei Bugiardi", a firma Volfango De Biasi, "Un nemico che ti vuole bene" con Diego Abatantuono e Sandra Milo, "Il primo Re", capolavoro di Matteo Rovere con Alessandro Borghi, "La Paranza dei bambini", basato sull'omonimo romanzo di Roberto Saviano, "Soldado" di Stefano Sollima.

Se per gli studenti è valsa la pena vedere la scuola come uno spazio che accoglie "oltre l'orario scolastico o i giorni di lezione", per gli abitanti della zona, specialmente per gli anziani e per coloro che hanno meno facilità a spostarsi per le ferie, l'arena all'aperto ha rappresentato un'ottima occasione per socializzare, trascorrere qualche ora di sano divertimento o per riflettere su tematiche sociali attuali. Costruendo così, con i mattoni della cultura e delle relazioni, un legame tra scuola e quartiere, sempre più fondamentale. "Il Liceo ha deciso, all'interno del suo piano dell'offerta formativa, di dare ampio spazio al cinema con vari tipi di attività tra cui l'Arena Mamiani, sia perché ritiene che abbia un valore pedagogico e culturale, sia perché è importante che la scuola possa essere luogo privilegiato di incontro della cittadinanza per attività culturali di ampio respiro", ha confermato la Preside dell'Istituto, Tiziana Sallusti.

"FRAMMENTI", DALL'ISTITUTO "VIA SARANDÌ" DI ROMA ALLA MOSTRA DEL CINEMA DI VENEZIA

H*anno girato nel luogo simbolo di* Ladri di biciclette*, tra via Scarpanto e via Gran Paradiso, al Tufello, a Roma, dove si trova la targa dedicata alla famosa pellicola e a Vittorio De Sica. E a settembre hanno raggiunto Venezia per presentare il loro film, "Frammenti", alla 76ª Mostra Internazionale d'arte cinematografica. Sono gli studenti dell'Istituto di Istruzione Superiore "via Sarandì" che, coordinati dal regista Paolo Bianchini di Alveare Cinema e dallo sceneggiatore Alessandro Rossetti dell'Associazione Nazionale Autori Cinematografici (Anac), hanno realizzato, grazie al* budget *del bando Miur-Mibac, il primo film interamente nato all'interno di una scuola. I ragazzi e le ragazze hanno partecipato infatti a tutte le fasi della lavorazione: dalla sceneggiatura, alla regia, ai costumi, alle scenografie, al trucco, alla produzione e al montaggio. Sei i registi, tra i 18 e i 22 anni, che si sono alternati alla macchina da presa, mentre i sottotitoli sono stati curati dal Liceo Ninni Cassarà di Palermo. Si tratta di "un progetto corale, un incontro tra più menti, che ricostruisce il puzzle di un quartiere della periferia romana", ha sottolineato Bianchini. A impreziosire il lavoro degli studenti, il pluripremiato direttore della fotografia Luca Bigazzi e il cantautore Luca Barbarossa che ha donato la sua canzone "Roma è de tutti".*

Un nuovo modello di scuola

L'Arena estiva "è un progetto di alto valore educativo che dimostra che di sera oltre la movida c'è altro", le ha fatto eco Monica Galloni, Dirigente Scolastico del Liceo Righi, sottolineando che "consapevole del ruolo formativo insostituibile che la scuola ha sempre svolto in questo Paese, l'Istituto sta allargando la propria offerta culturale, caratterizzata da grande professionalità e qualità, al territorio che può quindi usufruire di conferenze, lezioni di numerose discipline, attività culturali che si svolgono nel corso delle ore pomeridiane e nella prima serata come l'arena cinematografica". Proprio grazie all'iniziativa estiva, vincitrice del premio "Rome Best Practises Award" e realizzata con il contributo di Artemisia Onlus e Ravo Italia, il Liceo del quartiere Ludovisi-Sallustiano, a pochi passi da Villa Borghese, non solo ha mantenuto il suo ruolo di polo educativo e culturale, ma lo ha esteso al territorio, coinvolgendone l'intera comunità: studenti, genitori, professori, ex-alunni, personale e cittadini. Quello del Liceo Righi è "un esperimento unico in Italia di valorizzazione ed efficientamento del patrimonio immobiliare pubblico sottoutilizzato realizzato grazie all'autogestione degli spazi da parte degli studenti che, con le chiavi dell'Istituto in mano, ogni giorno aprono la loro scuola al territorio fino a sera tardi curando una programmazione culturale variegata", ha evidenziato Lorenzo Sciarretta, ex-alunno e presidente di "Boncompagni22", il centro culturale promosso e realizzato da studenti e insegnanti con un *crowdfunding*

L'Arena estiva "è un progetto di alto valore educativo che dimostra che di sera oltre la movida c'è altro"

D'ESTATE, GLI STUDENTI PREFERISCONO... LAVORARE

Agosto, "riposo" non ti conosco. Vacanze all'insegna del lavoro per studenti e neolaureati, il 36% dei quali non è rimasto con le mani in mano a fronte del 28% che si è dedicato al completo relax. Lo rivela uno studio del Sanpellegrino Campus, condotto su circa 2.500 tra laureati e studenti con metodologia WOA (Web Opinion Analysis) attraverso un monitoraggio online sui principali social network, forum e community. A spingere i giovani a cercare un impiego estivo, anche solo part-time, è in primis *il desiderio di sostenere le spese da fuorisede (34%), di pagare la retta d'iscrizione universitaria o al master di specializzazione (il 28%), mentre il 22% pensa all'immediato, ovvero al racimolare qualche soldo per potersi permettere le ferie o, almeno, un* weekend *di vacanza.*

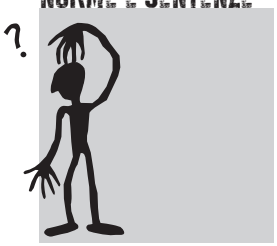
che ha sede proprio nello splendido villino liberty che ospita la succursale del Righi.

L'idea, osserva Sciarretta, è quella di "strutturare un modello di scuola che non finisca dopo le lezioni ma che diventi uno spazio per la città, sopperendo alla mancanza di spazi pubblici per le nuove generazioni". In particolare, "con la seconda edizione delle iniziative estive dimostriamo come la scuola può essere uno spazio per la città anche d'estate". Un esempio, aggiunge, "per gli altri Licei della Capitale, una città che troppo spesso dimentica i giovani". Oltre alle proiezioni cinematografiche, all'Arena Righi si sono alternati eventi organizzati con altre realtà, come ad esempio l'Associazione Nazionale Partigiani d'Italia, SottoSopra Roma (il movimento giovanile per Save The Children), Cuamm Medici per l'Africa, A.P.S. La Scuola, così come presentazioni di libri e di cortometraggi, concerti. Ogni martedì, in sinergia con l'Associazione Musicale Harmonia, si sono esibiti giovani musicisti, alcuni dei quali vincitori di concorsi nazionali ed internazionali, concertisti che hanno svolto e svolgono tuttora la loro attività in Italia e all'estero, artisti che hanno pubblicato dischi con importanti etichette.

L'idea... è quella di "strutturare un modello di scuola che non finisca dopo le lezioni ma che diventi uno spazio per la città, sopperendo alla mancanza di spazi pubblici per le nuove generazioni"

"AFFARE FATICA" CI GUADAGNANO TUTTI

H*anno pulito giardini e piazze, hanno coltivato orti per gli anziani, hanno tinteggiato giochi, staccionate, panchine, aule di scuole e si sono occupati di piccole manutenzioni in scuole ed edifici comunali. Sono i ragazzi, tra i 14 e i 19 anni, che hanno deciso di partecipare a "Ci sto? Affare fatica!", promosso per sette settimane a Senigallia e in numerosi comuni delle province di Vicenza e Verona. L'iniziativa, che ha permesso ai giovani di prendersi cura delle loro città, di vivere un'estate diversa e di conoscere nuovi amici, ha riscosso un grande successo. Innanzitutto, tra i ragazzi che hanno visto il loro impegno ricompensato con l'omaggio di "buoni fatica" settimanali da spendere in alimentari, abbigliamento, libri, cartoleria, tempo libero, elettronica. In secondo luogo, tra le famiglie e l'intera comunità che hanno beneficiato della creatività, del servizio e del lavoro delle nuove generazioni. Come dire: "affare fatica" ci guadagnano tutti.*



VIETATO L'USO DEL CELLULARE IN CLASSE, ANCHE DA PARTE DEL DOCENTE

Novella Caterina
Coordinatore scientifico ed editoriale di *Docete*

Nonostante abbia giustificato il suo comportamento come dovuto alla necessità di essere aggiornata sulle condizioni di salute dell'anziana madre malata, l'aver risposto a una telefonata del fratello, anche se breve, non è coerente né consono con la funzione educativa propria di un docente.

CORTE DI APPELLO DI MILANO, SEZIONE LAVORO, SENTENZA N.462/2019

È legittima la sanzione disciplinare irrogata al docente che risponde a una telefonata durante l'ora di lezione. Secondo il giudice di appello, non vi è dubbio che l'uso del cellulare in classe costituisca infrazione punibile anche per il personale docente, avendo detta condotta implicazioni sul modello educativo. *"La scuola – ricorda il giudice richiamando la Direttiva del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca n. 30 del 2017 – è una risorsa fondamentale in quanto assume il ruolo di luogo di crescita civile e culturale per una piena valorizzazione della persona, rafforzando l'esistenza di una comunità educante in cui ragazzi e adulti, docenti e genitori, vengano coinvolti in un'alleanza educativa che contribuisca ad individuare non solo contenuti e competenze da acquisire, ma anche obiettivi e valori da trasmettere per costruire insieme, identità, appartenenza e responsabilità".*

I fatti

Lecco, 27 novembre 2014, in una classe III di un Istituto secondario di secondo grado, l'insegnante, durante un'interrogazione, risponde alla telefonata di suo fratello che la aggiorna sulle condizioni di salute della madre malata. Tale comportamento le costa una sanzione disciplinare (sospensione dal

servizio per un giorno con correlata privazione della retribuzione) contro la quale la docente presenta ricorso al Tribunale. La ricorrente, che non contesta di aver ricevuto e risposto alla telefonata, giustifica il suo comportamento come eccezionale, legato ad una situazione di particolare urgenza, e rimarca comunque la brevità della conversazione con il congiunto. Con sentenza n. 11 del 2017, il giudice di primo grado respinge il ricorso, ritendono idonea la sanzione comminata, e motiva la decisione evidenziando che *"la telefonata e il colloquio su temi estranei all'attività di insegnamento costituiscono infrazioni disciplinari, peraltro di natura non lieve in considerazione della funzione di esempio comportamentale dei docenti"*.

La telefonata e il colloquio su temi estranei all'attività di insegnamento costituiscono infrazioni disciplinari

Avverso detta pronuncia, la ricorrente si rivolge alla Corte di Appello, chiedendo la riforma della sentenza del Tribunale e l'annullamento della sanzione irrogatale. Resiste il convenuto Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

La decisione del giudice di secondo grado

Con sentenza n. 462/2019, la Corte d'Appello di Milano, sezione lavoro, respinge l'appello e conferma, dunque, la pronuncia di primo grado.

L'aver risposto alla telefonata costituisce, di per sé, infrazione disciplinare sostanziandosi da un lato in una mancanza di rispetto nei confronti degli alunni, dall'altro nella violazione – tra le altre – delle previsioni contenute nella Contrattazione Collettiva di settore, che attribuisce al docente una funzione educativa evidentemente non coerente con l'uso del cellulare durante l'orario di lezione. Principi questi enunciati anche in una serie di Direttive e circolari dell'Amministrazione scolastica, richiamate dalla Corte.

Il giudice, infatti, cita una prima circolare sul tema, la n. 362 del 25 agosto 1998, nella quale il Ministero, partendo da alcune segnalazioni relative all'uso del "telefonino" in classe da parte dei docenti, chiarisce che *"tali comportamenti – laddove si verifichino – non possono essere consentiti in quanto si traducono in una mancanza di rispetto nei confronti degli alunni e recano un obiettivo elemento di disturbo al corretto svolgimento delle ore di lezione che, per legge, devono essere dedicate interamente all'attività di insegnamento e non possono essere utilizzate – sia pure parzialmente – per attività personali dei docenti"*. Richiama poi il contenuto della Direttiva Ministeriale n. 30 del 15 marzo 2007, avente ad oggetto: *"Linee di indirizzo ed indicazioni in materia di utilizzo di telefoni cellulari e di altri dispositivi elettronici durante l'attività didattica, irrogazione di sanzioni disciplinari, dovere di vigilanza e di corresponsabilità dei genitori e dei docenti"*. In essa si legge che *"Il divieto di utilizzare telefoni cellulari durante lo svolgimento di attività di insegnamento – apprendimento, del resto, opera anche nei confronti del personale docente (cfr. Circolare n. 362 del 25 agosto 1998), in considerazione dei doveri derivanti dal CCNL vigente e dalla necessità di assicurare all'interno della comunità scolastica le migliori condizioni per uno svolgimento sereno ed efficace delle attività didattiche, unitamente all'esigenza educativa di offrire ai discenti un modello di riferimento esemplare da parte degli adulti"*.

Il divieto di utilizzare telefoni cellulari durante lo svolgimento di attività di insegnamento – apprendimento, del resto, opera anche nei confronti del personale docente in considerazione... della necessità... di offrire ai discenti un modello di riferimento esemplare da parte degli adulti

Infine, ricorda che *"la scuola – come ribadito nella Direttiva n. 30 del 2017 – è una risorsa fondamentale in quanto assume il ruolo di luogo di crescita civile e culturale per una piena valorizzazione della persona, rafforzando l'esistenza di una comunità educante in cui ragazzi e adulti, docenti e genitori, vengano coinvolti*

in un'alleanza educativa che contribuisca a individuare non solo contenuti e competenze da acquisire, ma anche obiettivi e valori da trasmettere per costruire insieme, identità, appartenenza e responsabilità".

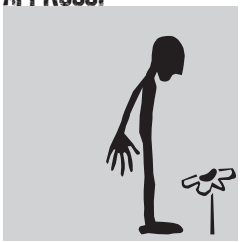
L'onere della prova

A dover provare la circostanza dell'uso del cellulare durante l'orario di lezione è il dirigente scolastico (in tema di sanzione disciplinare l'onere della prova è, infatti, in capo al datore di lavoro. Così, *ex multis*, Corte di Cassazione 17 agosto 2002, n. 11153). Nella fattispecie, in fase di avvio del procedimento disciplinare, il dirigente scolastico, nell'instaurare il contraddittorio con l'insegnante attraverso la contestazione d'addebito, ha prodotto un atto puntuale e chiaro, idoneo a consentire all'interessata di mettere a punto un'efficace difesa e a cristallizzare la portata e i limiti del suo comportamento illecito (*"Il giorno 27 novembre 2014, presumibilmente tra le ore 8.00 e le ore 9.00 circa la S.V. ha risposto al proprio cellulare nella classe [omissis], durante una interrogazione, dialogando con il suo interlocutore, utilizzando anche un linguaggio non consono alla sua funzione docente"*).

A dover provare la circostanza dell'uso del cellulare durante l'orario di lezione è il dirigente scolastico (in tema di sanzione disciplinare l'onere della prova è, infatti, in capo al datore di lavoro...)

Tale circostanza rende incontestabile il fatto – peraltro ammesso dalla docente stessa – che l'uso del cellulare sia avvenuto durante l'ora di lezione.

Non così in un contenzioso che ha visto coinvolta una insegnante di sostegno di una scuola dell'infanzia campana, sospesa dal Capo d'istituto per l'uso compulsivo dello *smartphone* in classe. La mancanza di prova certa dell'utilizzo durante l'orario di servizio ha comportato l'annullamento della sanzione da parte del Tribunale adito dall'insegnante (Sentenza del Tribunale di Santa Maria Capua Vetere del 14 maggio 2018 n. 611).



IL NUOVO ADOLESCENTE

Marisa Ciarfella
Psicologa,
esperta in psicologia scolastica
e di comunità

Un'età complessa, fatta di profonde trasformazioni, bollata – non a ragione – con etichette negative. Per capirla, bisogna invece sforzarsi di conoscerne meglio le caratteristiche, contestualizzandole nella società d'oggi, dove famiglia e scuola sono cambiate e in cui le relazioni si svolgono in luoghi virtuali. Un viaggio in due puntate, sull'adolescenza del terzo millennio.

L'adolescenza è una delicata fase del ciclo di vita in cui avviene la transizione dall'infanzia all'età adulta; è caratterizzata da innumerevoli cambiamenti fisici, psicologici, emotivi, sociali e da un ampliamento delle capacità cognitive

Si torna sempre più a parlare di adolescenza, associandola spesso alla devianza, alla marginalità, alla dipendenza e alla violenza che, però, sono espressioni di una minoranza del mondo adolescenziale.

Non si può certo negare che alcuni comportamenti adottati dai ragazzi suscitano sgomento, incredulità e, a volte, perfino orrore ma, anche se non sempre è facile distinguere il disagio fisiologico e la situazione premorbosa, «*l'adolescenza non è una malattia*», per dirla con lo scrittore Alessandro D'Avenia.

E allora avviciniamoci al nostro adolescente e cerchiamo di conoscerlo, sforzandoci di cogliere le sue dinamiche psicologiche, le sue fragilità, le sue paure, ma anche la sua creatività, le sue curiosità, i suoi ideali, i suoi sogni e, soprattutto, la sua fatica nel crescere oggi.

Tempo di trasformazioni

L'adolescenza è una delicata fase del ciclo di vita in cui avviene la transizione dall'infanzia all'età adulta; è caratterizzata da innumerevoli cambiamenti fisici, psicologici, emotivi, sociali e da un ampliamento delle capacità cognitive.

Per definizione, è l'età del disagio, in quanto l'adolescente non è più nella terra rassicurante dell'infanzia, ma nemmeno in quella dell'adulto; non sa più chi è e neanche cosa vuole.

Per poter formare la sua nuova identità, dovrà rompere gli equilibri consolidati nell'infanzia e prendere contatto con aspetti nuovi e sconosciuti di sé. Quindi, questo si configura anche come un tempo di grandi opportunità, come l'occasione per sviluppare nuove capacità relazionali e personali e per acquisire competenze e abilità, necessarie per affrontare il passaggio al mondo adulto.

Fondamentale in questo processo è la funzione svolta dall'ambiente, familiare e sociale, e, oggi, anche dal mondo virtuale, che diventa *«uno spazio protetto in cui cercare rifugio, in cui incontrare un'immagine di sé forte e positiva, in cui superare i propri limiti, rischiando però di vivere una realtà deformata dalla fantasia e da un immaginario proiettivo»* (La Barbera – Cannizzaro, 2006).

L'adolescenza prende avvio con la pubertà, fase fisiologica di sviluppo, oggi molto anticipata rispetto al passato, durante la quale il corpo del bambino comincia a modificarsi in un corpo adulto.

***Fondamentale in questo processo è la funzione svolta dall'ambiente, familiare e sociale, e, oggi, anche dal mondo virtuale, che diventa* «uno spazio protetto in cui cercare rifugio»**

Un corpo che cambia rapidamente, che cresce in modo disarmonico, con pulsioni nuove e sconosciute può generare vissuti di inadeguatezza, di vuoto, di inutilità, di solitudine in una psiche ancora immatura.

A disagio con il proprio corpo, l'adolescente può sentirsi poco interessante, brutto, pieno di difetti, soprattutto a confronto dei modelli proposti dai mass-media, sempre belli e perfetti; può aver paura di quel corpo che genera nuove emozioni, forti e sconosciute; per questo, lo traveste, lo dipinge, lo buca con i *piercing*; possedendolo, però, comincia a mentalizzarlo e ad identificarsi con esso.

L'adolescente e i suoi pari

Per emanciparsi dalla famiglia, cerca compagni di viaggio; nella preadolescenza, instaura rapporti speculari e profondissimi, quasi fusionali, con l'amico/a del cuore che servono a dare coesione al Sé; in seguito, è il gruppo dei pari che si costituisce come spazio di confronto, di rispecchiamento e luogo di identificazione, che offre accoglienza, protezione e riconoscimento per la nuova identità che egli va strutturando.

Nel gruppo la paura scompare; non ci si sente più figli o alunni, ma individui liberi di sperimentare nuove regole, nuovi

modi di stare insieme, nuove dimensioni quali l'autonomia, la sessualità, la creatività e l'affermazione personale.

I contesti della crescita

In questo percorso di crescita un ruolo incisivo è sicuramente quello svolto dalla famiglia; in essa si apprendono gli atteggiamenti verso di sé, verso gli altri e verso la vita.

La famiglia in cui vivono i nostri adolescenti si è profondamente trasformata; è una "famiglia affettiva", come la definisce Pietropolli Charmet, caratterizzata dalla cultura delle relazioni. Essa si propone come luogo privilegiato di accudimento e protezione, fonte di affetto e di gratificazioni, anche economiche e sociali; il suo scopo educativo è essenzialmente quello di rendere felici i figli.

La famiglia in cui vivono i nostri adolescenti si è profondamente trasformata; è una "famiglia affettiva", caratterizzata dalla cultura delle relazioni. Essa si propone come luogo privilegiato di accudimento e protezione

Questi, spesso soli o con un solo fratello, sono allevati come un bene raro e prezioso; crescono con una scarsa capacità di tollerare la frustrazione, la noia e la fatica, poiché i genitori, soddisfacendo ogni loro bisogno, annullano la dinamica dell'attesa e del desiderio.

È una famiglia "liquida", per la fluidità e l'incertezza dei suoi confini, sia esterni che interni; ciò comporta l'esposizione precoce dei bambini alle esperienze adulte e una orizzontalità nei rapporti tra i membri della famiglia, che si rende evidente soprattutto durante l'adolescenza dei figli; infatti, i genitori partecipano alle dinamiche affettive e, persino, sessuali dei ragazzi, diventando loro confidenti e loro complici.

L'assenza di confini interni e la conseguente complicità tra i membri rende difficile il distacco dei figli, una volta maggiorenni, e crea le condizioni per il protrarsi del periodo adolescenziale.

In questa famiglia, dai ruoli parentali profondamente mutati e intercambiabili, prevale il codice materno, affettivo, in quanto, come sostiene P. Charmet, il padre si è "maternizzato", è diventato più accogliente, più disponibile al dialogo e al gioco. Inoltre, ogni membro di questa famiglia insegue un itinerario personale, cercando di realizzare i propri desideri e aspirazioni.

I figli, così, diventano spesso uno specchio del bisogno dei genitori, che proiettano su di essi aspettative enormi: successo, po-

tere, notorietà televisiva ed una solida carriera professionale. Il ragazzo si convince di essere "speciale". È un "Narciso" il nostro adolescente; mai come oggi, lo sguardo di approvazione degli altri appare fondamentale, decisivo, condizione necessaria per sentire di avere valore.

Una spasmodica ricerca di riconoscimento che trova nella rete un pubblico vasto, capace di offrire approvazioni, ma anche commenti di disprezzo. La sua fragilità è proprio in questo bisogno di essere conosciuto e riconosciuto, che lo espone al rischio della delusione, dell'umiliazione e della mortificazione, quando l'ambiente non gli dà il giusto riconoscimento.

Inoltre, l'incapacità di corrispondere alle esagerate aspettative dei genitori e agli ideali irraggiungibili, proiettati su di lui dai mass-media, lo espone a sentimenti di inadeguatezza, di impotenza, di incapacità e, soprattutto, alla vergogna.

In ambito educativo, impera un assoluto permissivismo... la famiglia fa pochi richiami e la scuola non suscita interesse... Di qui, adolescenti dall'identità debole e frammentata

Egli non è abitato dal senso di colpa, che invece opprimeva gli adolescenti di un tempo; non sviluppa condotte sostenute oppositive o ribelli, ma deve fare i conti con quote di delusione molto significative.

C'è poi la scuola. Nello scenario evolutivo adolescenziale, essa si delinea come contesto in cui sperimentare le nuove competenze cognitive, affettive e relazionali. Ma la scuola è l'istituto a cui i nostri adolescenti hanno sottratto maggiormente il potere simbolico. Per loro, è semplicemente un luogo dove degli adulti prestano un servizio; non ne hanno paura e non si sentono in colpa se non eseguono i compiti. In questi termini, il processo di crescita è messo seriamente a rischio da un mondo sgretolato e confusionario.

In ambito educativo, impera un assoluto permissivismo, che genera, come dice lo psicologo G. Nardone, una tendenza all'iperprotezione; la famiglia fa pochi richiami e la scuola non suscita interesse; i motivi di contrasto e di conflitto sono pochi o inesistenti, privando il ragazzo di quella "pars destruens", fondata sui "no", così importante per il suo sviluppo psichico.

Di qui, adolescenti dalla identità debole e frammentata, all'interno di una società "liquida" (Bauman) in cui nulla è certo, tutto è sfuggente, inafferrabile, precario; non ci sono più regole morali condivise, né punti di riferimento certi.

I NOSTRI STILI DI VITA

Vincenzo Corrado
Vicedirettore dell'UCS CEI

«*È questo* il tempo per riflettere sui nostri stili di vita *e su come le nostre scelte quotidiane in fatto di cibo, consumi, spostamenti, utilizzo dell'acqua, dell'energia e di tanti beni materiali siano spesso sconsiderate e dannose. In troppi stiamo spadroneggiando sul creato. Scegliamo di cambiare, di assumere stili di vita più semplici e rispettosi! [...]*

È questo il tempo per intraprendere azioni profetiche. *Molti giovani stanno alzando la voce in tutto il mondo, invocando scelte coraggiose. Sono delusi da troppe promesse disattese, da impegni presi e trascurati per interessi e convenienze di parte. I giovani ci ricordano che la Terra non è un bene da sciupare, ma un'eredità da trasmettere; che sperare nel domani non è un bel sentimento, ma un compito che richiede azioni concrete oggi. A loro dobbiamo risposte vere, non parole vuote; fatti, non illusioni*».

(Papa Francesco, *Messaggio per la celebrazione della Giornata mondiale di preghiera per la cura del creato*, 1 settembre 2019)

Papa Francesco non smette di mobilitare le coscienze sulla «*cura per il creato*», «*non un bene da sciupare, ma un'eredità da trasmettere*». Sono sollecitazioni, quelle del Santo Padre, che pongono interrogativi urgenti, non più rinviabili. Abbiamo ancora davanti agli occhi le immagini scioccanti degli incendi in

Amazzonia: sono lì a chiedere azioni concrete di prevenzione e, prima ancora, di attenzione. I giovani lo hanno capito. Basta pensare all'impegno di Greta Thunberg, la sedicenne svedese che ha dato vita al movimento dei #FridaysForFuture, candidata anche al Nobel per la Pace. E insieme a lei, tanti altri che hanno gremito le piazze nelle diverse città del mondo *«invocando* – come ricorda il Papa – *scelte coraggiose»*.

E gli adulti? Riescono a sostenere i giovani in questa loro azione? Credono insieme a loro che *«la Terra non è un bene da sciupare, ma un'eredità da trasmettere»*? Insomma, hanno capito che il loro compito educativo passa, in questo momento particolare, dalla capacità di ascolto e di promozione di *«azioni profetiche»* per il pianeta?

È su questa frontiera che, oggi più che mai, si deve imbastire quel dialogo generazionale che permetterà di ricomporre la nostra società e di pacificarla in tutte le sue sfaccettature. D'altronde – e il Santo Padre lo ricorda nell'Enciclica *Laudato si'* – la crisi ambientale richiede un approccio ampio, integrale, che comprenda le dimensioni umane e sociali. Si tratta di elaborare progetti virtuosi che mettono in chiara evidenza la necessità di educare a un grande senso di responsabilità verso tutto ciò che ci circonda. Per questo, come l'attenzione all'ambiente anche l'educazione deve essere integrale. Nel senso di totale e completa, che non ammette esclusione alcuna. Qui si aprono le frontiere della creatività, di quella apertura interiore, fatta di ascolto, docilità e disponibilità a osare e a mettersi in cammino. Il discorso sulla creatività è decisivo anche nella responsabilità di ciascuno verso la *«cura per il creato»*: l'attenzione non deve cadere sul *«che cosa»* si fa, ma sul *«come»* lo si fa. È proprio in questo «come» che si svela l'animo, la passione, l'attenzione... Non è questione di formalità, ma di intenzione. Per usare un'espressione ormai nota è questione educativa. In generale il *«come»* non è meno importante del *«che cosa»* si fa. E questo vale pure le tematiche ambientali. Bisogna essere creativi per *«dare risposte vere, non parole vuote; fatti, non illusioni»*.

CINEMA

UN BAMBINO SPECIALE, NON DIVERSO

TITOLO: *Mio fratello rincorre i dinosauri*
USCITA: 5 settembre 2019
REGISTA: Stefano Cipani
CAST: Alessandro Gassmann, Isabella Ragonese

ALESSANDRA DE TOMMASI

Giò è un bambino che la società etichetta come "diverso" ma a casa sua lo considerano semplicemente "speciale". Ha la sindrome di Down e la sua nascita scombussola sia i genitori che i fratelli maggiori. Questa confusione iniziale dura poco perché diventa ben presto il beniamino di tutti con la sua allegria contagiosa: parte così una delle commedie più delicate della prossima stagione cinematografica, appena presentata alla Mostra del cinema di Venezia.

A CENA SI VOTA

Tratto dall'omonimo romanzo di Giacomo Mazzariol (Einaudi), il film racconta la storia vera del giovane scrittore che da ragazzino aveva qualche difficoltà ad ammettere con i compagni di scuola la sindrome del fratello e, pur di far colpo, a un certo punto ha inventato la più grossa bugia a cui potesse pensare. Su grande schermo la vicenda si srotola con la leggerezza di un filo che fa volare un aquilone, alternando momenti commoventi a situazioni intense. La famiglia raccontata, infatti, è democratica: genitori e figli si guardano negli occhi e prendono insieme decisioni, votando per alzata di mano attorno a un tavolo e confrontandosi su tutto. Senza buonismi, retorica o falsa condiscendenza.

I POSTI DEL CUORE

Papà Davide (Gassmann) ha persino un posto del cuore dove porta moglie e figli per parlare di "cose serie". Una figura pacata, accogliente, sincera: non si lascia confondere dai pregiudizi né usa il pugno di ferro quando qualcuno dei ragazzi sbaglia. Insieme alla moglie Katia (Ragonese) cerca di affrontare con naturalezza il mondo di Giò, che per molti resta incomprensibile. Soprattutto per Jack, il protagonista, che a scuola un po' si vergogna del fratellino e si ritrova a mentire per escluderlo dalla sua vita e nasconderlo ai compagni. Quando la verità viene a galla, la situazione gli sfugge di mano ma impara anche la lezione più grande, la forza del perdono, di se stessi e degli altri.

Film da videoteca
LA BICICLETTA VERDE

TITOLO: *La bicicletta verde*
USCITA: 2012
REGISTA: Haifaa Al-Mansour
CAST: Waad Mohammed, Reem Abdullah

La bicicletta verde, che ha commosso la Biennale qualche anno fa, è un piccolo grande film capace di cambiare la storia del suo Paese. Vanta vari record: prima pellicola interamente girata in Arabia Saudita e per di più da una donna, Haifaa Al-Mansour. All'epoca ha sconvolto, indignato ma anche fatto riflettere riuscendo persino a cambiare la legislazione, che allora ancora prevedeva il divieto per le donne di guidare, anche una bici. Da bimba, la regista ne aveva invece una che i genitori le permettevano di usare di nascosto nel giardino interno di casa, per non farsi vedere e mal giudicare dai vicini. Pur di raccontare questa storia, ha dovuto dirigere il set dentro un minivan, per non essere vista e diventare vittima di rappresaglie: era (ed è ancora, per molti versi) considerato inaudito, se non immorale, che una donna desse ordini a un uomo.

COME SI CAMBIA

Wadjda, la piccola protagonista, ha 10 anni e vive nella periferia della capitale saudita. Già sa che le regole della sua società la mettono su un gradino molto più basso rispetto ai suoi compagni maschietti e in particolare all'amico Abdullah (che in realtà non potrebbe frequentare). A dispetto delle costrizioni esterne, lei sogna in grande, vuole essere libera e questo desiderio si concretizza proprio in una bicicletta verde, che scopre essere in vendita e vuole a tutti i costi comprare.

IL FUTURO È ROSA

La forza di volontà spiazzante di una bambina su grande schermo è riuscita a smuovere le coscienze e oggi la regista è tornata a girare nella sua terra madre (vive negli Stati Uniti con il marito diplomatico) presentando in concorso al Festival di Venezia *The perfect candidate*, dove non solo la protagonista è una dottoressa ma si candida anche in politica per servire la comunità. Ancora una volta il potere di una pellicola può cambiare le cose. Basti pensare che in Arabia Saudita è stato aperto qualche mese fa il primo cinema e che a marzo 2020 nascerà il primo evento internazionale legato alla settima arte, il Red Sea Film Festival.

Storie e incontri che decidono i destini

Nessun uomo è un'isola. Ciascuno di noi viene toccato, illuminato, travolto e mutato da un incontro. Un viaggio nel cuore segreto delle relazioni e dei sentimenti, che danno un senso alla nostra vita.

Emanuela Vinai

Amori, amicizie, collaborazioni, ispirazioni. Tutto nasce da un incontro, molto spesso casuale, quasi mai privo di conseguenze. Dopo *Controvento*, dove erano i viaggi a determinare il cambio di una vita, qui Federico Pace tratteggia sapientemente sedici incontri, e a volte distacchi, che hanno mutato la storia dei personaggi – famosi – coinvolti.

Dall'ultimo concerto di Paul e John (sì, quei Paul e John) al torneo di Reykjavic tra Spassky e Fischer; dal rapporto di Camus con la madre a quello di Mandela con il suo carceriere: ogni incontro lascia il segno nella vita dei protagonisti e nel lettore. Se è vero, come diceva Martin Buber, che *«Ogni vero vivere è incontrare»*, Pace ci racconta che *«C'è sempre un'altra persona ancora da cui farci impressionare, sfiorare e mutare. Qualcuno con cui condividere un interstizio di esistenza inattesa»*.

Ed è l'inatteso, la presenza dell'altro nel fondo del pensiero che ci fa uscire dalla nostra corteccia. Niente e nessuno ci può garantire che non resteremo feriti da questa esperienza, ma ciascuno di noi è *«composto dalla stoffa delle relazioni che abbiamo intessuto»*, relazioni che ci hanno fatto diventare quello che siamo.

TITOLO: *Scintille*
AUTORE: Federico Pace
EDITORE: Super ET Opera viva
PAGINE: 200
PREZZO: € 14.00

Federico Pace è nato nel 1967 a Roma, dove vive. Scrittore e giornalista, da vent'anni lavora per il gruppo editoriale Gedi.

Per Einaudi ha pubblicato *Senza volo. Storie e luoghi per viaggiare con lentezza* (2008), *Controvento. Storie e viaggi che cambiano la vita* (2017) e *Scintille. Storie e incontri che decidono i nostri destini* (2019).

CONSIGLIATO
IL CORPO E LA MACCHINA

TITOLO: *Il corpo e la macchina*
AUTORI: Pier Cesare Rivoltella, Pier Giuseppe Rossi
EDITORE: Scholé
PAGINE: 192
PREZZO: € 16.00

«*Il digitale non è un mondo, un universo parallelo, ma una dimensione del mondo reale: la vita digitale è la nostra vita di tutti i giorni, che trova nel digitale una sua componente di rilievo*». Nel paesaggio culturale attuale, segnato dal protagonismo della tecnologia e dal trionfo dei dati, serve una maggiore comprensione dei significati e un'attenta prospettiva degli stessi nelle loro inevitabili conseguenze didattiche. Questo libro è una mappa, una sorta di piattaforma programmatica per lo studioso e il formatore, un libro-problema, nel senso etimologico del gettare-avanti per discutere e attivare la logica della scoperta.

Pier Cesare Rivoltella è Ordinario di Didattica e Tecnologia dell'istruzione presso l'Università Cattolica di Milano dove ha fondato e dirige il CREMIT.

Pier Giuseppe Rossi è Ordinario di Didattica generale presso l'Università degli studi di Macerata ed è presidente della SIREM, Società italiana di Ricerca in Educazione Mediale.

CAPIRE
IL CUCCHIAINO SCOMPARSO

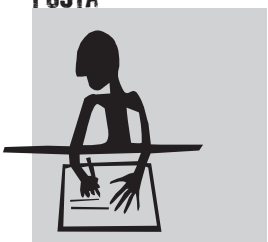
TITOLO: *Il cucchiaino scomparso e altre storie dalla tavola degli elementi*
AUTORE: Sam Kean
EDITORE: Adelphi
PAGINE: 410
PREZZO: € 13.00

Chi l'ha detto che la chimica è noiosa? E che la tavola periodica è soltanto un elenco di sigle e numeri? In realtà, per dirla con l'autore: *«è la storia della nostra specie scritta in maniera concisa ed elegante»*.

Il libro di Sam Kean è un meraviglioso intreccio di cultura e talento narrativo che attraverso aneddoti straordinari (come quello, evocato nel titolo, del cucchiaino di gallio che si scioglie al contatto del tè caldo, permettendo trucchi alla Houdini) ci fa strada nel conoscere la vita, l'universo e tutto quanto.

Sam Kean è un autore e giornalista statunitense. Scrive per *The New York Times Magazine*, *Mental Floss*, *Slate*, *Psychology Today* e *The New Scientist*. Nei suoi libri mescola narrativa e divulgazione scientifica.

POSTA



A NEW YORK PER PARLARE DI SCUOLA E DI SOCIETÀ

Risponde **Virginia Kaladich**
Presidente nazionale Fidae – posta@docete.it

***G**entile presidente, ho letto sul vostro sito la notizia della partecipazione della Fidae all'evento "Educating to fraternal humanism to build a civilization of love" che si è svolto a New York. Sono curiosa di saperne qualcosa di più.*

Luisa, docente di scuola primaria a Ravenna

Gentilissima docente Luisa,
al centro dell'incontro newyorkese svoltosi dal 5 all'8 giugno 2019, organizzato dall'Oiec (Catholic International Education Office), è stato posto il cambiamento culturale, valoriale, sociale che interpella la scuola e la scuola cattolica in particolare. Sarà necessario: trovare insieme lo specifico della scuola per un'educazione liberante e rispettosa della persona; ricostruire l'equilibrio con il creato, con Dio, con le persone; porre grande attenzione alle nuove frontiere dell'educazione, all'identità della scuola cattolica nella società in trasformazione, a progetti innovativi tra cui "Io posso", ambito, quest'ultimo in cui la Fidae si sta impegnando in modo importante (https://iopposo.fidae.it/).

Per approfondire https://www.fidae.it/la-fidae-al-convegno-internazionale-oiec-new-york/ Cordialmente.

NON DI SOLO VOTO...

***C**ara Presidente, ho letto con molto interesse l'ultimo numero di* Docete *e, in particolare, l'inserto sulla valutazione. Pensa che manchi molto per avere una scuola in cui il voto non sia, come spesso accade, il solo fine dell'attività didattica?*

Maria Assunta, Lecce

Gentilissima Maria Assunta,
penso che dobbiamo fare in modo che la valutazione diventi sempre più formativa e ponga la sua attenzione sui processi di apprendimento offrendo agli alunni informazioni utili a sviluppare in loro la capacità di autovalutazione e di autoorientamento.

La scuola deve saper orientare, il che significa guidare gli studenti a conoscere le proprie attitudini, capacità e anche limiti.

La vera valutazione deve porre queste domande: a che punto sono? Dove posso arrivare? Con lo scopo di attivare un processo di miglioramento continuo.

I tempi? Speriamo brevi! Esperienze in questa direzione esistono ma, purtroppo, sono ancora poche.

Saluti.

PROVE INValSi: UN´OPPORTUNITÀ DI VERIFICA E MIGLIORAMENTO ANCHE PER I DOCENTI

Sono un docente di italiano della secondaria di primo grado. I risultati delle prove INValSi mi hanno lasciato amarezza e delusione. Possibile che quello sia l'esito del nostro impegno quotidiano? O forse non c'è più un impegno serio nell'insegnare?

Federico, Cosenza

Gentile Federico,
condivido la Sua amarezza per i risultati nelle prove INValSi 2019; in alcune regioni del Mezzogiorno hanno evidenziato un ampliamento del numero di allievi con livelli molto bassi soprattutto in matematica e inglese.

Non scoraggiamoci! Investiamo nell'attività di programmazione dell'anno che si apre a partire dai punti *dolentes* evidenziati dalle prove. Gentile Federico, non è una sconfitta per il Suo impegno quotidiano ma vediamola come un'opportunità di verifica e di miglioramento.

Il fatto che si sia lasciato interrogare dai risultati INValSi 2019 evidenzia la Sua passione educativa. Avanti tutta! Buon lavoro.

BUON ANNO SCOLASTICO A TUTTI!

Gentile Presidente, scrivo per complimentarmi con lei e la redazione di Docete*, che leggo sempre con grande interesse. Con queste poche righe, che spero siano pubblicate, più che rivolgerle una domanda, voglio solo augurare un buon anno scolastico a tutte le famiglie, agli studenti e agli insegnanti (categoria alla quale appartengo), affinché sappiano sempre incoraggiare i propri alunni nella crescita, libera e consapevole, del proprio pensiero.*

Enrica, Forlì

Gentilissima docente Enrica,
grazie del messaggio che ci incoraggia ad andare avanti e ad accompagnare quanti sono nella scuola, per un altro anno scolastico. Auguro a Lei, ai genitori e a quanti operano, a vari livelli, nella scuola, di essere guide esperte per le nuove generazioni affinché sappiano rientrare in se stessi, riflettere e poi agire in modo responsabile e consapevole.

Buon anno scolastico.

Pubblicazioni FIDAE

QUADERNI

1. Una presenza educativa al servizio della comunità (1982)
2. La sperimentazione nelle scuole cattoliche (1983)
3. Attualità e prospettive della scuola cattolica (1983)
4. Scuola e comunità europea (1984)
5. Libertà scolastica nella costituzione italiana (1984)
6. Costituzione, scuola e libertà (1985)
7. Educazione cristiana e scuola cattolica (1986)
8. Quale scuola per una società più libera (1987)
9. Ipotesi sperimentali (1987)
10. Scuola cattolica e modelli di sviluppo (1988)
11. Presenza e identità della scuola cattolica italiana (1989)
12. Itinerari di programmazione educativa (1990)
13. Valenze educative (1991)
14. Una scuola nuova per una società nuova (1998)
15. Alla ricerca della qualità (1999)
16. I contenuti essenziali della formazione nella S. C. (1999)
17. Scuole Cattoliche in difficoltà (1999)
18. L'educazione multimediale nella scuola dell'autonomia (2000)
19. Qualità a confronto (2001)
20. L'educazione, frontiera avanzata della scuola (2002)
21. La scuola di fronte alle sfide della post-modernità (2005)
22. Educare. Un compito, una responsabilità, una vocazione (2006)
23. Sui sentieri dell'educazione (2008)
24. Parità ed autonomia (2008)
25. Protagonisti di un mondo più vero (2009)
26. I.C.T. to support new ways of lifelong learning (2012)
27. Il Tablet a scuola. Come e perché (2014)
28. Protagonisti del cambiamento (2014)
29. QPA – Nuove metodologie contro l'abbandono scolastico (2015)

CD

1. L'Utopia della pace (2004)
2. L'Europa della conoscenza nell'era digitale (2005)
3. La scuola nei documenti del Magistero (2007)
4. I.C.T. to support new ways of lifelong learning (2012)

EDUCARE OGGI E DOMANI. Una passione che si rinnova (2017)
Design for Change – Un movimento educativo per cambiare il mondo (2018)
Leadership e management nelle scuole cattoliche – Profilo e funzione (2018)

docete

periodico di pedagogia e didattica

Iscrizione al ROC 11 ottobre 1989 – n. 1208
Registraz. al Tribunale Civile di Roma 26 Settembre 2016, al n. 177/2016

Direttore responsabile: Gianni Epifani
Coordinatore scientifico ed editoriale: Novella Caterina
Comitato di redazione: Virginia Kaladich, Sebastiano De Boni
Caporedattore: Simone Chiappetta
Grafica: Giancarlo Olcuire

Direzione e Amministrazione: FIDAE – Via della Pigna 13/a – 00186 ROMA
Tel. 06 69880624 – 06 6791341 – www.fidae.it – info@fidae.it
Stampa: Futura Grafica 70 srl – Via Anicio Paolino, 21 – ROMA
cod. ISSN 0391-6324

Associato USPI