

FEDERAZIONE ISTITUTI
DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

docete

**Valutare i percorsi
di Service-Learning**

Educazione 0-6:
sistema integrato
e innovazione pedagogica

**Un “fenomeno”
chiamato ChatGPT**

Metodologie per costruire
il Patto Globale

34

ANNO VIII
MARZO-APRILE 2023

La FIDAE (Federazione Istituti di Attività Educative), costituita 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

Sebastiano De Boni

Maria Paola Murru

SEGRETARIA NAZIONALE

Mariella D'Ippolito

TESORIERE

Andrea Forzoni

GIUNTA NAZIONALE

Andrea Andretto

Clara Biella

Vitangelo Denora

Barbara Rossi

CONSIGLIERI

Francis Contessotto

Francesca Palamà

Gabriele Ravaglia

PRESIDENTI REGIONALI

ABRUZZO – MOLISE

Laura Schiaroli

CALABRIA

Maria Ausilia Chiellino

CAMPANIA Giustina Caprio

EMILIA ROMAGNA

Saverio Gaggioli

FRIULI VENEZIA GIULIA

Lorenzo Teston

LAZIO Clara Biella

LIGURIA

Andrea Melis

LOMBARDIA

Barbara Rossi

MARCHE – UMBRIA

Antonia Casotto

PIEMONTE – VAL D'AOSTA

Daniela Mesiti

PUGLIA – BASILICATA

Stefania Tetta

SARDEGNA

Silvia Argiolas

SICILIA

Vitangelo Denora

TOSCANA

Stefano Liccioli

TRENTINO ALTO ADIGE

Nicola Toffanello

VENETO

Maria Chiara Cavaliere

SOMMARIO

- 2** **EDITORIALE DEL PRESIDENTE** La pace si può!
VIRGINIA KALADICH
- 3** **EDITORIALE DEL DIRETTORE** Una nuova primavera
GIANNI EPIFANI
- 4** **FIDAE PROGETTI** Metodologie per costruire
CHRISTIAN BORTOLOTTO il Patto Globale
- 8** ITALO FIORIN Service-Learning
e innovazione didattica
- 12** SIMONE CONSEGNATI Valutare i percorsi
di Service-Learning
- 17** **L'OPINIONE** Forse ci sta
ROBERTO RICCI sfuggendo qualcosa
- 21** **INCONTRI** Tra *media* e scuola,
STEFANIA CAREDDU metti l'educazione!
- 25** **FOCUS ON** Educazione 0-6. Sistema integrato
AUGUSTA CELADA e innovazione pedagogica
- 30** VINDICE DEPLANO Un "fenomeno"
chiamato ChatGPT
- 36** **IL PERSONAGGIO** La scuola nel solco
SR. MARA BORSI del carisma salesiano
- 41** **IL CORSIVO** La proposta odierna
DON PASCUAL CHAVEZ della scuola salesiana
- 43** **INFO ASSICURATIVE** Infortunio dell'alunno a scuola.
FRANCESCO LORENZINI Come si comporta l'Assicurazione
- 45** **NORME E SENTENZE** Registro elettronico, comunicazioni
NOVELLA CATERINA alle famiglie e *privacy*
- 47** **APPROCCI** Un amore in trappola.
GABRIELLA PICERNO La dipendenza affettiva in adolescenza
- 51** **SUI PASSI DI PAPA FRANCESCO** La partita
VINCENZO CORRADO da giocare insieme
- 53** **CINEMA** Sfrattati
ALESSANDRA DE TOMMASI dalla vita
- 55** **LIBRI** La limpida coerenza
EMANUELA VINAI di una vita ben spesa



VIRGINIA KALADICH
Presidente nazionale
della FIDAE

La pace si può!

Comincio io, cominciamo noi, cominciamo nelle nostre aule!

La FIDAE ha raccolto e rilanciato a ogni scuola l'invito della Conferenza Episcopale Italiana (CEI) a celebrare una Messa per la pace affinché si possa trovare il prima possibile una via per il dialogo, la chiusura di ogni conflitto bellico. E ha aggiunto una propria iniziativa dal titolo *Mille lettere per la pace* – <https://www.fidae.it/comunicato/guerra-fidae-al-via-il-progetto-mille-lettere-per-la-pace/> –, rivolta a tutte le scuole di ogni ordine e grado, statali e paritarie, ma anche alle parrocchie e al mondo dell'associazionismo. con il patrocinio dell'Ufficio nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università della CEI.

L'iniziativa ha lo scopo di raccogliere elaborati sotto forma di lettere, ma anche saggi, poesie, racconti o in un'altra forma espressiva, anche grafica, con uno specifico riferimento al tema della pace. Tutti gli elaborati verranno raccolti dal Comitato organizzativo della FIDAE che poi provvederà a inviarli a papa Francesco e al patriarca russo Kirill. Nel mese di maggio una piccola rappresentanza consegnerà simbolicamente a papa Francesco alcuni degli elaborati prodotti.

Tutti dobbiamo essere promotori di pace e di fratellanza tra gli uomini e lo dobbiamo essere fin da piccoli perché è così che costruiremo il nostro futuro. Ecco perché attivare Laboratori di pace nelle nostre scuole e ricostruire il Patto Globale educativo. La pace deve diventare una competenza e non rimanere un sentimento. Per questo costruire percorsi di pace significa comprendere la necessità di un'educazione integrale che promuova conoscenze, competenze, stili personali e sociali tesi a raggiungere il medesimo obiettivo.

DUC IN ALTUM!



GIANNI EPIFANI
Direttore responsabile
di *Docete*

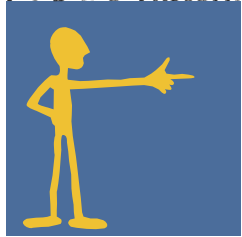
Una nuova primavera

Ho seguito, collegato online, l'evento del 15 marzo "La sfida Erasmus CreaSteam" per il quale, innanzitutto, voglio rivolgere sinceri complimenti alla presidente della FIDAE, per l'ottimo lavoro svolto con tutti i collaboratori e coloro che hanno reso possibile il progetto e la sua presentazione alla Camera.

Il fatto che abbiano partecipato, tra i relatori, ben due ministri, di cui uno è quello dell'istruzione e del merito, la dice lunga sull'attenzione che le istituzioni stanno riservando alle nostre realtà educative. Ma anche i loro discorsi hanno confermato questa sensazione. In particolare, l'intervento dell'onorevole Tajani ha sottolineato l'imprescindibilità della libertà di scelta educativa, mentre il ministro Valditara ha annunciato una serie di azioni a beneficio delle scuole paritarie, tra cui l'apertura ai finanziamenti del PNRR.

Segnali importanti, attesi, auspicati e per i quali tante persone, a cominciare dalla presidente Kaladich ma se ne potrebbero citare tante altre, a tutti i livelli, si sono spese negli anni.

Nell'editoriale di *Docete* n. 32 (novembre-dicembre 2022), augurando un buon lavoro all'allora neoministro Giuseppe Valditara, rivolgevo altresì l'auspicio che non lasciasse indietro le scuole paritarie. Ebbene, sembra proprio che stia iniziando una nuova primavera!



METODOLOGIE PER COSTRUIRE IL PATTO GLOBALE

**CHRISTIAN
BORTOLOTTO**
Formatore

Design for change, sbarcato in Italia grazie al progetto Io Posso, è il modello che attraverso quattro semplici azioni (senti, immagina, agisci, condividi) permette ai bambini di essere protagonisti veri del cambiamento, nei luoghi che frequentano e nel contesto che abitano, e fautori di sogni possibili.

La ricerca pedagogica ha dimostrato come metodologie proattive che portino la centralità sul bambino/ragazzo e non sul “programma”, l’interazione e la collaborazione più che la competizione, il processo più che il prodotto, costituiscano la strada maestra perché la scuola continui a esercitare il suo ruolo di avamposto educativo della democrazia

Chi lavora all’interno della scuola è ben consapevole di come la burocratizzazione e la ripetitività dei processi siano ciò che in assoluto allontana maggiormente dalla meravigliosa esperienza educativa che è la scuola.

La ricerca pedagogica ha dimostrato da tempo come metodologie proattive che portino la centralità sul bambino/ragazzo e non sul “programma”, l’interazione e la collaborazione più che la competizione, il processo più che il prodotto, costituiscano la strada maestra per permettere che la scuola continui a esercitare il suo ruolo di avamposto educativo della democrazia.

Vi sono in Italia e nel mondo esperienze di metodologie applicate nei contesti educativi e scolastici che dimostrano come l’uscita dalla mera trasmissività del “riempire vasi” si trasforma facilmente nella meraviglia dell’accendere fuochi-desideri.

Tra queste, all’interno della guida FIDAE “Costruire il Patto Educativo, dal locale al globale” (https://www.fidae.it/wp-content/uploads/2022/08/9.7.2022_Guida-Patto-Locale-Fidae.pdf), ne vengono citate alcune di indubbia valenza. Per esempio, l’Open Space Technology (OST) di H. Owen rappresenta un metodo che permette di far emergere il protagonismo individuale e una spontanea coesione di gruppo attraverso una serie di fasi.

Anche il modello GROW di J. Whitmore è un modo semplice per fissare obiettivi e risolvere problemi attraverso quattro fasi: obiettivo, realtà, opzioni e volontà (via da seguire).

La metodologia in cui ci soffermeremo maggiormente è quella di *Design for change* per il fatto che è approdata in Italia grazie alla collaborazione di FIDAE con l'OIEC (Ufficio Internazionale dell'Educazione Cattolica) in un progetto denominato *Io Posso* e di cui, a distanza di qualche anno dall'introduzione, è possibile fare un primo bilancio.

SENTI – IMMAGINA – AGISCI – CONDIVIDI

Cìò che sorprende chi si accosta alla metodologia *Design for Change*, che è alla base del progetto *Io Posso*, è l'estrema semplicità che prende avvio dall'intuizione di una mamma indiana, Kiran Bir Sethi. Dal suo coraggio e dalla sua energia ha avuto origine ed è in continuo sviluppo un movimento che oggi coinvolge oltre 60 Paesi in tutto il mondo e migliaia di bambini, ragazzi e adulti.

Il processo si fonda su quattro pilastri, fasi di sviluppo conseguenti riassunte nell'acronimo inglese FIDS (Feel – Imagine – Do – Share). In italiano “SENTI – IMMAGINA – AGISCI – CONDIVIDI”. Si tratta di “una formula magica” che permette ai bambini di essere protagonisti veri del cambiamento, artefici di una rigenerazione nei/dei luoghi che frequentano e nel/del contesto che abitano, possessori e realizzatori di sogni possibili. Ci vuole un po' di coraggio per uscire dalla gabbia=cattedra e per esporsi come insegnante-educatore-mediatoe, ma senza questo passaggio il processo non può avere inizio. Serve un facilitatore che abdichi al proprio piccolo potere e scelga di confidare nelle capacità dei bambini. Il lavoro degli insegnanti è fondamentale per lo sviluppo dei progetti, non solo nella fase iniziale, ma in tutto il processo che va coordinato con attenzione, applicando strategie di inclusione, alternando la riflessione al gioco, incentivando sempre la soluzione creativa e originale.

Ripercorriamo sinteticamente le quattro fasi, cogliendone in particolare i risvolti educativi.

Ai bambini a cui vien posta la domanda “Che cosa SENTI, quando pensi all'ambiente in cui vivi?”, può risultare difficile tro-

La metodologia in cui ci soffermeremo maggiormente è quella di Design for change per il fatto che è approdata in Italia grazie alla collaborazione di FIDAE con l'OIEC (Ufficio Internazionale dell'Educazione Cattolica) in un progetto denominato Io posso

vare il focus, ma il mediatore non si deve spaventare: può restringere il campo d'indagine (da città a scuola, da scuola ad aula) per permettere che le idee fluiscano e lascino emergere sensibilità inaspettate, osservazioni acute e spesso ignorate. Risulta essenziale che i bambini entrino in empatia con l'ambiente per poter "sentire" efficacemente. Si procede quindi con una categorizzazione delle idee: si tratta di una sequenza apparentemente caotica perché i bambini sono impegnati a costruire "nuvole di idee" affini: dibattono, si generano degli equilibri e delle mediazioni del gruppo e alla fine, con un sano esercizio di democrazia, la maggioranza esprime il campo di intervento, ciò che viene sentito come necessità prioritaria rispetto ad altre pur importanti.

Poi si IMMAGINA: ancora idee, ma il presente lascia già il posto al futuro. È una fase estremamente creativa, un ribollir di fantasmagoriche, spesso futuristiche possibilità. Talvolta a partire da un'idea folle emerge quella soluzione che non ci aspettava, oppure è il processo progettuale che mette di fronte gli allievi all'impossibilità di procedere perché l'iniziativa risulta irrealizzabile. È importante che anche qui il mediatore svolga la funzione che gli è affidata, lontana dal giudizio personale o dalla tentazione di interferire con le scelte dei bambini.

Raccolte tutte le idee, si procederà ancora una volta con un voto per determinare l'idea o le idee che si vorranno realizzare.

La terza fase è AGISCI: si tratta di operare con ruoli definiti per la realizzazione della soluzione prospettata nella fase precedente. Serve organizzazione, divisione dei ruoli e collaborazione nel gruppo. È un momento che nella metodologia viene definito "emozionante", ed effettivamente, quando lo si sperimenta con i bambini, i loro occhi brillano, le loro mani cominciano a modellare, tagliare, comporre: "imparare facendo", semplicemente.

Nella concretezza si incontrano anche notevoli difficoltà ed è qui che gioca un ruolo chiave l'insegnante-facilitatore che dovrà incoraggiare ad andare avanti, suggerire curvature, far fermare e riflettere gli alunni su diversi approcci possibili al problema che hanno riscontrato.

L'ultima fase è il CONDIVIDI: messa in fondo sembra un'appendice, in realtà è il punto di partenza e il punto di arrivo.

Ciò che sorprende chi si accosta alla metodologia Design for Change, che è alla base del progetto Io Posso, è l'estrema semplicità che prende avvio dall'intuizione di una mamma indiana, Kiran Bir Sethi

I progetti nascono da una condivisione di “sensazioni”, poi di idee, poi di progetti, metodologicamente tutte le fasi sono caratterizzate dalla cooperazione tra i bambini per raggiungere lo step successivo. Diventa naturale raggiungere altre persone attraverso brevi filmati, volantini, canzoni (fantasia!) per raccontare i progetti e le esperienze, così come diventa implicita l’affermazione che ognuno può contribuire al miglioramento della “casa comune”, quando con creatività e fiducia affronta una sfida insieme con chi gli sta accanto.

È un modo per far vedere la goccia che cade nell’oceano. Poco, dirà qualcuno; molto di più di quello che si pensi, dirà l’oceano.

Io Posso coinvolge in modo attivo e partecipe l’organizzazione scolastica. La percezione è che può trattarsi non solo di una parentesi all’interno dell’istituzione, ma di una opportunità per trasformare la realtà (la scuola, il quartiere, la città...) attraverso un rinnovato patto educativo

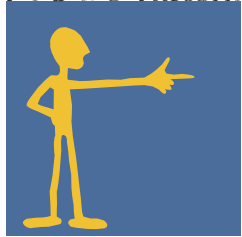
LA COMUNITÀ CHE APPRENDE

Il piano formativo legato al progetto *Io Posso – Design for change* ha interessato/sta interessando alcune scuole paritarie e statali (di ogni ordine e grado) che hanno avuto modo di conoscere le finalità e le potenzialità educative della proposta lanciata dalla FIDAE nazionale.

Alla luce dell’esperienza che si sta profilando, si possono fare alcune considerazioni legate all’osservazione diretta dei formatori:

- **l’approccio esperienziale** dei moduli formativi è risultato efficace per comunicare i contenuti e immergerli in un circuito di scambio, di interazione professionale e di *team building*;
- **il gioco**, durante molti momenti, è risultato uno spazio privilegiato di apprendimento, non dunque una realtà separata, virtuale, ma una piattaforma all’interno della quale poter sperimentare nuove modalità di lavoro e di relazione;
- **passione ed entusiasmo** diventano il combustibile necessario per un processo formativo.

Io Posso coinvolge in modo attivo e partecipe l’organizzazione scolastica. La percezione è che può trattarsi non solo di una parentesi all’interno dell’istituzione, ma di un’**opportunità per trasformare la realtà** (la scuola, il quartiere, la città...) attraverso un **rinnovato patto educativo**.



SERVICE-LEARNING E INNOVAZIONE DIDATTICA

ITALO FIORIN

Docente di Pedagogia generale e sociale alla LUMSA

Sapere tante cose non significa necessariamente saperne fare uso... anzi buon uso. Il Service-Learning cambia il paradigma dell'apprendimento, punta sullo sviluppo delle competenze, partendo da una didattica della realtà, senza dimenticare l'orizzonte valoriale su cui le stesse devono poggiare.

UNA DIDATTICA PER LE COMPETENZE

Il Service-Learning non può essere considerato una metodologia didattica, quanto, piuttosto, una proposta pedagogica che si serve delle migliori metodologie, integrandole nel suo percorso progettuale e realizzativo. I criteri privilegiati sono: centralità dello studente; apprendimento collaborativo; intervento sulla realtà. Se un docente decide di adottare il Service-Learning opera una scelta di campo non solo pedagogica, ma anche didattica, e non può che rivolgersi a quelle metodologie e a quelle tecniche che meglio garantiscono la partecipazione attiva e collaborativa degli studenti. Non è, però, sufficiente l'attivazione, il Service-Learning è una proposta che porta gli studenti oltre l'aula, mettendoli a contatto con la realtà sociale e ambientale, con i problemi presenti nel contesto di vita, rispetto ai quali viene richiesto di prendere posizione, di offrire un contributo capace di dare qualche ri-

sposta. Siamo nell'ambito di una *didattica della realtà*, in un contesto di apprendimento non accademico, ma autentico. Questo è il terreno ideale per lo sviluppo delle competenze, disciplinari e non disciplinari, perché le competenze non si possono promuovere in altro modo che misurandosi con situazioni sfidanti.

Un insegnamento focalizzato sulle competenze produce una serie di cambiamenti di notevole rilievo per la didattica. M. Baldacci segnala quattro principali trasformazioni:

1. *Dal verbalismo all'apprendimento attivo.* Un insegnamento centrato sulle competenze non può essere libresco, affidato alla 'lezione' dell'insegnante, di fronte al quale gli allievi siano passivamente ricettivi: la competenza si forma attraverso l'azione, anche cognitiva. La persona competente non solo possiede conoscenze, ma sa servirsene.

2. *Dall'apprendimento meccanico alla comprensione.* La scuola sembra per lo più

accontentarsi di un apprendimento di tipo meccanico, consistente nella riproduzione quasi automatica di quanto l'allievo ha ascoltato o ha studiato sul manuale. Ad essere premiata non è la comprensione profonda, che si ottiene attraverso l'individuazione di soluzioni ai problemi affrontati.

3. *Dalla riproduzione culturale alla soluzione di problemi.* La scuola ha il compito di trasmettere alle giovani generazioni la ricchezza della tradizione storica, artistica, scientifica, spirituale che costituisce l'identità culturale e il senso di appartenenza a una comunità. Ha, però, anche il compito di aiutare i giovani ad affrontare il futuro, e quindi deve attrezzarli perché siano in grado di fronteggiare i problemi che potranno incontrare.

4. *Dall'apprendimento 'incapsulato' al transfer.* Si constata come, molto spesso, alunni, che a scuola hanno successo, non sono poi capaci di trasferire nella vita quanto appreso. Ci sono significative differenze tra modo di apprendere a scuola e fuori scuola: «a scuola predomina l'apprendimento individuale, mentre nell'extrascuola prevalgono forme di apprendimento condiviso, basate sul lavoro di squadra; a scuola l'attività tende a essere puramente mentale, mentre

nell'extrascuola ha largo corso l'uso di strumenti (...), la scuola mira a conoscenze decontestualizzate, mentre l'extrascuola richiede competenze situate in specifici contesti d'attività»¹.

UNA DIDATTICA DELL'EMPOWERMENT

L'insegnante che finalizza la propria azione didattica a promuovere lo sviluppo delle competenze adotta modalità di *empowerment*. Attraverso l'*empowerment*

si responsabilizzano gli alunni conferendo loro la massima libertà possibile, portandoli a prendere decisioni autonome. Per l'insegnante si tratta di cedere quote significative del proprio *potere* di docente, che riguar-

dano in particolare tre campi di azione: la progettazione, l'insegnamento diretto, la valutazione degli apprendimenti conseguiti. Sembra quasi naturale che sia l'insegnante a dover progettare, quanto più dettagliatamente possibile, il percorso di apprendimento e che sia anche protagonista della fatica della mediazione dei contenuti agli alunni. Infine, nessuno dubita che anche la valutazione spetti all'insegnante.

¹ Cfr. M. BALDACCI, *Curricolo e competenze*, Mondadori, Milano, 2010.

La didattica per competenze spinge in una direzione, per molti aspetti, diversa. Senza sminuire le responsabilità dei docenti, che certamente sono tenuti a progettare, insegnare e valutare, si richiede di aprire, in ciascuno di questi tre ambiti, dei significativi varchi per gli alunni. *Cedere potere* significa coinvolgere l'alunno fin dal momento della pianificazione del percorso di apprendimento. *Cedere potere* richiede affidare agli studenti il compito di organizzarsi autonomamente, in relazione ai compiti che stanno affrontando, sostenendoli attraverso il ricorso a strategie fortemente responsabilizzanti. *Cedere potere* significa promuovere la riflessione sul proprio percorso di apprendimento e sui risultati conseguiti e diventare capaci di autovalutarsi.

In altre parole, la scelta di improntare l'azione didattica allo sviluppo delle competenze comporta per l'insegnante una più o meno marcata, ma intenzionale, riduzione del potere didattico esercitato direttamente, per associare gli stessi alunni nella responsabilità dell'apprendimento e dei suoi risultati.

IL SERVICE-LEARNING COME STRUMENTO DI UNA DIDATTICA PER COMPETENZE

Come abbiamo visto, il costrutto di competenza è particolarmente interessante, perché ci dice quanto sia fecondo l'incontro con la realtà, l'uscita dalla dimensione accademica del sapere. Il Servi-

ce-Learning si colloca pienamente in questa concezione dell'apprendimento. Fortemente ancorato all'esperienza, valorizza il protagonismo degli studenti, ricorrendo alle migliori metodologie di tipo attivo e socio-costruttivo, includendo tutti i tratti qualificanti di una buona didattica per competenze: la presenza di un problema sfidante, la messa alla prova di quanto appreso nell'aula in una situazione di realtà, il coinvolgimento nella progettazione, la dimensione collaborativa, la riflessione continua e l'autovalutazione...

I tratti distintivi del Service-Learning, che ne definiscono la *carta di identità* didattica, ci descrivono questo approccio così:

1. Curricolare: le attività di Service-Learning non sono esterne al curricolo.
2. Orientato alla ricerca: i progetti nascono dalla rilevazione di problemi, il percorso che si attiva è diretto alla loro soluzione.
3. Focalizzato sulle competenze: gli studenti mettono conoscenze e abilità alla prova della realtà e, misurandosi con problemi autentici, sviluppano le loro competenze.
4. Interdisciplinare: i problemi affrontati sono, generalmente, caratterizzati da complessità e, per la loro soluzione, è necessario servirsi di più discipline, che dialogano tra loro e si integrano.
5. Orientato all'apprendimento significativo: l'apprendimento è significativo quando è il risultato di una rielaborazione personale delle proprie conoscenze e quando risponde a motivazioni profonde.

6. Collaborativo: la progettazione e realizzazione di progetti di SL impegna il gruppo classe, che diventa una comunità che apprende. L'impegno personale è indispensabile per il successo del gruppo.

7. Partecipato: non si tratta di una pratica assistenziale, ma di una collaborazione con e tra gli stessi destinatari del progetto, coinvolti su un piano di parità.

8. Responsabilizzante: la scuola non sta ai margini della vita, ma assume una responsabilità sociale. Il SL consente di realizzare esperienze di cittadinanza attiva.

9. Trasformativo: la responsabilità sociale si traduce nell'impegno al miglioramento, prima di tutto personale, ma anche sociale (qualcosa che migliora la realtà di vita).

Una testa ben fatta, per citare una celebre espressione oggi ripresa da E. Morin, non è una testa piena di nozioni, è una testa competente

IL VALORE AGGIUNTO DEL SERVICE-LEARNING

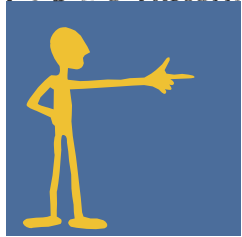
La didattica per competenze rappresenta la risposta alla inadeguatezza dell'insegnamento trasmissivo e alla domanda di ridefinizione dei curricoli alla luce delle sfide della società di oggi. Una testa ben fatta, per citare una celebre espressione oggi ripresa da E. Morin, non è una testa piena di nozioni, è una testa competente. La competenza è la condizione dell'esercizio della cittadinanza, come ci viene ricordato dall'Europa, dall'OCSE, dall'UNESCO.

È, dunque, un punto di riferimento cruciale per l'insegnamento, tanto è vero che le Indicazioni nazionali fissano i traguardi delle competenze da perseguire, disciplinari e trasversali.

Ma dal punto di vista educativo dobbiamo chiederci se il riferimento allo sviluppo delle competenze sia, oltre che importante, anche sufficiente. La storia e la cronaca ci mettono continuamente di fronte ad esempi nei quali persone e organizzazioni molto competenti usano le loro competenze per scopi illeciti. Non basta essere competenti, se non si possiede un orizzonte di valori capace di indirizzare le competenze non solo all'interesse individuale, ma al bene comune. Quando parliamo di educazione alla cittadinanza attiva, è di questo

che parliamo.

Non è sufficiente inserire nel curricolo scolastico l'insegnamento dell'educazione civica, lo studio della Costituzione, l'introduzione di temi ispirati ai valori della convivenza democratica... La strada da intraprendere è quella del coinvolgimento attivo degli studenti, così che possano imparare facendo, misurandosi con problemi, assumendo responsabilità. È questo il valore aggiunto offerto da Service-Learning che permette di promuovere dimensioni della persona che rischiano di essere dimenticate: la dimensione sociale, etica, spirituale.



VALUTARE I PERCORSI DI SERVICE-LEARNING

SIMONE CONSEGNATI

Scuola
di Alta Formazione
"Educare all'incontro
e alla solidarietà"

Affrontare un percorso di S-L per un docente non è semplice. Bisogna modificare radicalmente il paradigma di insegnamento e apprendimento e imparare a valutare oltre il voto dato alla singola prestazione.

Nel momento in cui una scuola o, più precisamente, alcuni dei docenti di una scuola iniziano a entrare in contatto con il Service-Learning (SL) nascono dubbi e interrogativi ricorrenti. Se la proposta dei percorsi didattici di Apprendimento-Servizio risulta essere affascinante e strategica, soprattutto nelle realtà più complesse, non possiamo negare che essa richiede un impegno e un'organizzazione del lavoro didattico molto più gravosi rispetto alla lezione frontale o alla classica UDA.

Diciamolo chiaramente: anche solo pensare un percorso di Service Learning porta il docente fuori dall'area di comfort della lezione tradizionale e introduce alcuni elementi di complessità che rimandano alla dimensione relazionale, riferita a colleghi e genitori soprattutto, e, in maniera ancora più frequente, alla dimensione della valutazione.

Se abbiamo una visione tradizionale e sommativa della valutazione, se cioè

Se la proposta dei percorsi didattici di Apprendimento-Servizio risulta essere affascinante e strategica, soprattutto nelle realtà più complesse, non possiamo negare che essa richiede un impegno e un'organizzazione del lavoro didattico molto più gravosi rispetto alla lezione frontale

siamo abituati a dare un voto (numerico o no, poco conta) dopo ogni singola prestazione degli alunni, potrebbe risultarci complicato capire come valutare il processo educativo e didattico che si mette in moto con il Service-Learning. Molto spesso si confonde l'atto del valutare con quello del misurare e il processo valutativo con il voto stesso. Ma, è bene ribadirlo, la valutazione è un processo e il voto (numerico e non) è un'espressione di sintesi di questo processo complesso; inoltre, rispetto alla misurazione, va chiarito che la

valutazione attribuisce un determinato valore alle misure individuate.

Non esistono ricette, ma crediamo che queste paure abbiano un minimo comune denominatore, ovvero la visione tradizionale dell'apprendimento, del ruolo del docente, degli alunni e, aspetto fondamentale, della valutazione scolastica.

Le esperienze che riportiamo di seguito possano aiutare a comprendere come realizzare questa transizione da una scuola con un'impostazione rigida (il pro-

gramma, la lezione, le "mie" classi, i miei voti) a una dimensione complessa e articolata, tipica della nostra società e fondamentale per rispondere alle sfide dell'oggi.

Entrambe le esperienze provengono dal testo dell'associazione CIOFS SCUOLA FMA, *Didattica della solidarietà*¹.

¹ CIOFS SCUOLA-FMA, *Didattica della solidarietà. Service-Learning e pedagogia salesiana*, FrancoAngeli 2019 (Didattica della solidarietà – Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università (chiesacattolica.it))

1 La prima, dal titolo: *Accompagniamo i bambini stranieri nel percorso di apprendimento e di integrazione*, è stata realizzata nel Liceo paritario delle Scienze Umane Maria Ausiliatrice di Milano.

Punto di partenza². La classe ha scelto di operare a favore dell'integrazione culturale, facilitando l'apprendimento dei bambini stranieri, presenti in una primaria di zona e da poco arrivati in Italia, dopo un'intensa attività di analisi dei bisogni del territorio.

Diagnosi. L'attività in classe con gli studenti è iniziata con un *brain storming* in cui sono stati identificati, in maniera preliminare, una decina di problematiche su cui potesse essere messo in atto un intervento di servizio. Tra queste sono state poi individuate le tre più condivise dalla classe e, per arrivare alla scelta definitiva del progetto, è stata svolta l'analisi GUT (Gravità-Urgenza-Tendenza). Arrivati a una convergenza condivisa, gli alunni si sono adoperati per individuare la struttura presso la quale svolgere la loro attività.

Pianificazione. Nella fase di ideazione e progettazione, il ruolo dell'insegnante si è limitato a favorire la riflessione, lo scambio di opinioni e a moderare il dibattito in aula. A livello didattico, il progetto ha coinvolto le seguenti discipline: Italiano per il consolidamento delle strutture morfo-sintattiche, lo studio delle teorie di Propp sulla fiaba e l'analisi di alcune fiabe e favole; Scienze Umane con lo studio dei disturbi dell'apprendimento (autismo, DSA, iperattività), il rapporto maestro-allievo e le tecniche per favorire l'apprendimento a scuola; Inglese che ha previsto lo studio delle

² *Ibidem* pp. 206-208.

strutture morfologiche più semplici (*pre-*

sent and past simple); Scienze Motorie con l'acquisizione dei principi di Pronto Soccorso.

Esecuzione. Nei primi due mesi gli studenti si sono concentrati sull'analisi e l'individuazione del progetto a cui dedicarsi. Quest'analisi si è svolta secondo le metodologie indicate nel punto "Identificazione del problema/bisogno". In un secondo momento gli studenti si sono attivati nella ricerca di esperti/figure professionali che potessero fornire loro indicazioni circa il processo di apprendimento e di integrazione culturale nell'età di formazione primaria.

Nei due mesi successivi gli alunni hanno svolto in aula le attività da loro stessi ideate, che sono consistite prevalentemente nel supporto durante la spiegazione degli argomenti, l'affiancamento ai bambini stranieri, l'animazione con attività di gioco e l'aiuto nello svolgimento dei compiti. Rispetto alla progettazione iniziale, in aula le attività ideate dai ragazzi hanno subito variazioni dettate dalle tempistiche didattiche e dalle necessità effettive dei bambini.

Chiusura. Il progetto si è concluso con un evento svoltosi all'inizio del mese di giugno, che ha visto radunati insieme tutti i bambini di ciascun plesso con gli studenti che si sono adoperati ad animare un momento di festa, di gioco e di saluto.

La valutazione degli apprendimenti è stata effettuata attraverso verifiche scritte e orali, schede di autovalutazione e tramite l'osservazione durante le attività circa la capacità di mettere in atto un intervento e un comportamento coerenti con le nuove conoscenze e le competenze acquisite.

Per valutare se gli obiettivi di servizio prefissati sono stati raggiunti sono stati somministrati ai ragazzi un questionario – alla fine della fase di progettazione – e una scheda di auto-valutazione al termine del progetto. Inoltre, ogni maestra delle classi in cui i ragazzi hanno operato ha compilato una scheda di valutazione. Dall'analisi di queste schede sono emersi il raggiungimento degli obiettivi di servizio prefissati e la soddisfazione dei destinatari del progetto.





2 Il secondo progetto è stato realizzato nella scuola Primaria Don Bosco di Padova, e si intitola: *Dall'aula a "casa Nazareth": i bambini di ieri e di oggi si incontrano tra parole e numeri*³.

Punto di partenza. Il progetto di Service-Learning qui descritto nasce dalla richiesta da parte della comunità scolastica di attuare un percorso di servizio e apprendimento nello stile del carisma che contraddistingue la scuola, partendo dalle richieste e dalle necessità degli alunni di classe seconda primaria.

Diagnosi. Nelle classi dei bambini coinvolti si sono verificati alcuni casi di perdita della figura di riferimento del nonno/a. La perdita di un nonno, soprattutto durante la fanciullezza, è un evento difficile da affrontare e rielaborare per un bambino di otto anni; a partire da alcune conversazioni guidate in circle time e al fine di individuare un ambito di lavoro per il progetto di Service-Learning, è emersa la forte esigenza di poter passare un po' di tempo in compagnia con gli anziani. Ecco perché, dopo un attento e ponderato ragionamento insieme, i bambini hanno espresso il desiderio di svolgere il Service-Learning con gli anziani della casa di riposo vicino alla loro scuola: l'Istituto Nazareth.

Pianificazione. Dopo la prima fase di diagnosi, le insegnanti hanno preso contatti con il centro residenziale Nazareth e con l'educatrice responsabile nel seguire gli anziani nelle loro attività. Sono state dunque stabilite alcune date in cui bambini e anziani avrebbero potuto incontrarsi per passare del tempo insieme.

Esecuzione. Per quanto riguarda la disciplina Italiano, i bambini sono stati ac-

³ *Ibidem* pp. 197-200.

compagnati in un percorso di apprendi-



mento di scrittura collaborativa al fine di costruire una lettera da spedire agli anziani.

Per quanto riguarda la disciplina Matematica, è stato progettato un percorso volto all'acquisizione del concetto di moltiplicazione e allo studio di alcune tabelline, organizzando e pianificando momenti ed esperienze di incontro con la "Matematica della quotidianità".

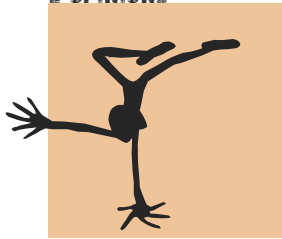
Chiusura. La valutazione costituisce un momento fondamentale poiché è uno strumento di regolazione del processo di insegnamento-apprendimento e ne permette una continua revisione, diviene quindi aggiustamento e riprogettazione *in itinere*, al fine di rispondere nella maniera più adeguata ai bisogni dei bambini che possono emergere continuamente; essa ha inoltre la funzione di certificare i livelli di conoscenza e competenza che man mano vengono raggiunti dagli allievi.

Durante l'intero percorso, la valutazione ha costituito un elemento costante e continuativo nelle varie attività in quanto è fondamentale saper osservare ogni piccola cosa, saper cogliere i *feedback* da parte degli alunni per capire se l'intervento sta raggiungendo gli obiettivi desiderati.

Le modalità di valutazione utilizzate sono state le seguenti:

- osservazione degli alunni sia durante le attività volte a promuovere gli apprendimenti, sia durante l'attività di servizio presso il centro Nazareth;
- breve verifica finale relativa agli argomenti affrontati in Matematica;
- realizzazione di un cartellone riassuntivo per la stesura di una lettera informale;
- autovalutazione da parte degli alunni mediante un breve questionario.

Al termine dell'esperienza di servizio presso il centro Nazareth, gli alunni e le insegnanti si sono inoltre riuniti per condividere quanto vissuto in *circle time*.



FORSE CI STA SFUGGENDO QUALCOSA

ROBERTO RICCI
Presidente
dell'INVALSI¹

I dati rilevano quanto pesa lo status socio-economico-culturale sui livelli di apprendimento. La scuola è davvero capace di ridurre i divari tra gli alunni dovuti alle differenti condizioni di partenza? Quali competenze mettere in campo?

Ormai da anni e in tutti i Paesi avanzati ci si interroga se la scuola sia ancora in grado, posto che lo sia stata in un qualche momento, di attenuare l'impatto dell'ambiente di provenienza sugli apprendimenti degli studenti. Il tema è tutt'altro che secondario e porta a riflettere sui fondamenti della nostra scuola. Come sempre, è forse opportuno fare chiarezza su alcuni punti prima di proporre qualsiasi considerazione.

Soprattutto in Italia, quando si parla dell'effetto del contesto di provenienza si pensa agli allievi più fragili, quelli in maggiore difficoltà. Non vi è alcun dubbio che essi identifichino la categoria di giovani sulla quale qualsiasi Paese che voglia considerarsi civile deve concentrarsi prioritariamente. Tuttavia, è importante non perdere mai di vista l'intera collettività degli studenti, quindi anche quelli che comunemente ottengono risultati intermedi o molto buoni.

Venendo al caso italiano, dopo oltre sessant'anni di scuola media unica, dopo oltre quarant'anni di accesso di massa alla scuola secondaria di secondo grado, sembra che alcuni problemi siano rimasti irrisolti. Molti parlano di ascensore sociale bloccato, diversi ritengono che la scuola, inteso nel più ampio significato di sistema educativo nazionale, abbia mancato l'importante appuntamento con la possibilità di ridurre i divari dovuti alle differenti condizioni di partenza. Se molto simili sono le valutazioni di partenza, in numero molto minore sono le proposte di

¹ Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI).

Le opinioni espresse sono da attribuirsi all'autore e non impegnano la responsabilità dell'Istituto di appartenenza.

*In tutti i Paesi
avanzati
ci si interroga
se la scuola
sia ancora
in grado...
di attenuare
l'impatto
dell'ambiente
di provenienza
sugli
apprendimenti
degli studenti*

soluzione, non sempre sostenute da analisi scientificamente robuste. Proviamo a proporre una linea di ragionamento.

In primo luogo, l'immagine dell'ascensore sociale non pare del tutto convincente, poiché pare dare per scontato che il numero di giovani che vi possono salire sia rimasto pressoché invariato nel tempo. Ma proprio questo è uno dei problemi. L'auspicato aumento del numero dei giovani che frequentano le nostre scuole secondarie, fino a raggiungere numeri vicino alla totalità, pone il problema della portata massima di quel tanto evocato ascensore. Fuori di metafora, il problema non è tanto riparare quell'ascensore che funzionava (forse) abbastanza bene per quote di giovani abbastanza basse, ma immaginarne di nuovi in grado di accogliere tutta la popolazione studentesca poiché questo è ciò che richiede, o dovrebbe richiedere, una scuola di massa realmente in grado di rispondere alle necessità di tutti e di ciascuno. Inoltre, in base a quale evidenza solida possiamo dire che la nostra scuola fatica, alcuni addirittura sostengono che non riesca affatto, a colmare gli svantaggi di partenza? L'istruzione di un paese civile è questione troppo seria per essere valutata senza dati comparabili e affidabili.

In base agli esiti delle ultime rilevazioni INVALSI (2022), al termine della scuola secondaria di primo grado la differenza media di apprendimento tra uno studente i cui genitori sono laureati e quelli di un allievo figlio di genitori con la sola licenza media equivale a ciò che mediamente si apprende in oltre un anno di scuola. Ma anche se si considerano *semplicemente* gli esiti osservati nelle prove INVALSI al termine del primo ciclo d'istruzione, a parità di tutte le altre condizioni, incluse le differenze territoriali, lo status socio-economico-culturale (ESCS) pesa considerevolmente, quasi l'equivalente di un anno scolastico.

Ma allora sembra essere proprio vero ciò che si sostiene, ossia che il sistema dell'istruzione è veramente in difficoltà ad affrontare efficacemente l'effetto di condizioni di partenza molto diverse tra di loro.

Torniamo quindi al titolo di questa breve riflessione. Forse ci sta proprio sfuggendo qualcosa. Nonostante tutti gli sforzi passati e presenti non sembra che la situazione sia cambiata di



In base agli esiti delle ultime rilevazioni INVALSI (2022), al termine della scuola secondaria di primo grado la differenza media di apprendimento tra uno studente i cui genitori sono laureati e quelli di un allievo figlio di genitori con la sola licenza media equivale a ciò che mediamente si apprende in oltre un anno di scuola

molto. Siamo quindi di fronte a uno svantaggio incompressibile? L'effetto della famiglia è così forte e pervasivo che, salvo in rari casi, non si può fare che poco o nulla?

Vogliamo qui provare a ragionare su una *pars construens*, rimarcando l'uso dell'articolo indeterminativo a riprova che si tratta di un'ipotesi d'intervento che non ha alcuna pretesa di essere esaustivo o, ancor meno, conclusivo. Se ancora oggi gli allievi provenienti da contesti più fragili faticano molto a superare il loro svantaggio iniziale, probabilmente è necessario allargare il nostro sguardo e cercare di capire meglio cosa si potrebbe fare.

Riprendendo un dibattito scientifico che non ha per ora trovato un riscontro adeguato nel Paese, forse gli allievi più fragili, abbiano essi risultati di apprendimento più o meno buoni, non hanno quel bagaglio di competenze non disciplinari che le famiglie con maggiori strumenti (sociali, culturali, economici) sono in grado di promuovere nei loro figli. Stiamo parlando, tra le altre, di competenze come la capacità di assumere decisioni razionali, di risolvere problemi, di pensare criticamente, di comunicare efficacemente, di essere empatici, di governare le proprie emozioni, di gestire situazioni di difficoltà e tensione. Molto probabilmente lo sviluppo non adeguato di queste competenze è la dimensione latente che concorre in misura rilevante allo svantaggio che grava sugli allievi socialmente sfavoriti, anche alla fine della scuola secondaria di secondo grado, quando l'effetto pere-

quativo dell'istruzione avrebbe dovuto esercitare la sua massa influenza. Purtroppo, sappiamo che non è così. Se allora ci incamminiamo lungo questa direzione, si dissolve qualsiasi dubbio circa l'opportunità di intervenire con decisione ed efficacia già nello spazio 0-6, pensando a uno spazio educativo unitario 0-18, che parte già dalla primissima infanzia. Negli ambienti dove è più avanzata la riflessione su questi temi si parla già delle azioni che riguardano il cosiddetto quarto trimestre di gravidanza, ossia quei primissimi mesi della vita del bambino in cui nelle famiglie più deboli, meno istruite cominciano ad accumularsi ritardi e svantaggi che è più difficile recuperare in seguito. Oggi, nei Paesi Bassi il 95% dei genitori accede a questo tipo di servizi. Molto probabilmente la strada dell'equità passa (anche) da qui.

Pare sempre più evidente che il vero recupero dello svantaggio e delle difficoltà si possa ottenere solo con un lavoro precoce su tutte le competenze, disciplinari e non disciplinari

Per concludere, pare sempre più evidente che il vero recupero dello svantaggio e delle difficoltà si possa ottenere solo con un lavoro precoce su tutte le competenze, disciplinari e non disciplinari. Ma a questo riguardo è necessario un caveat molto chiaro e inequivocabile. Lavorare sistematicamente e rigorosamente sulle competenze non disciplinari non significa affatto mettere in secondo piano le competenze di base, cosiddette tradizionali. Anzi, esattamente il contrario. Solo se le une sono promosse insieme alle altre si può pensare di muoversi nella direzione giusta, realizzando un'inclusione reale, concreta e non solo dichiarata. Oggi, più di ieri, sembrano non mancare le opportunità per provare a cambiare positivamente le cose. Mai come in questo momento sono state disponibili così tante risorse finanziarie. Ma oltre alle fondamentali disponibilità di mezzi la pandemia ha mobilitato nuove risorse intellettuali, forse stimolate dagli effetti della digitalizzazione e dell'Intelligenza Artificiale che sono sempre più evidenti e rilevanti nella vita dell'intera società.



TRA MEDIA E SCUOLA, METTI L'EDUCAZIONE!

STEFANIA CAREDDU
Giornalista

*Intervista ad **Alessandra Carenzio**, esperta di media education, cultura digitale e tecnologia negli spazi educativi della scuola, extra-scuola, della famiglia e della pastorale.*



Le tecnologie hanno modificato il modo di vivere e di relazionarsi, aprendo nuovi scenari anche nel mondo della scuola. Di questo – e molto altro – abbiamo parlato con **Alessandra Carenzio**, professore associato di Didattica all'Università Cattolica di Milano e membro del Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media, l'Innovazione e la Tecnologia (Cremit).

I ragazzi (ma anche i bambini) sembrano totalmente a loro agio nel mondo digitale. C'è ancora bisogno di media education?

«Certamente! Per i ragazzi (e ancor più i bambini) la tecnologia è sempre esistita, sono nati e cresciuti in una cultura mediale ricca, con dispositivi mobili nelle tasche e nei passeggini (non che, quest'ultima, sia una situazione felice) e non hanno mai vissuto senza dispositivi o connessione h/24. La dimestichezza è un aspetto centrale, ma non è l'unico nodo che possa qualificare la competenza e la capacità di sfruttare a pieno alcune dimensioni narrative e di partecipazione. Avere uno smartphone non significa, e non ha mai significato, essere capaci e riflessivi, responsabili e creativi. Ecco che la *media education* è ancora indispensabile, ma si è spostata su altri temi come la democrazia, la scelta (pensando al ruolo degli algoritmi), la creatività, la partecipazione attiva oltre al

“click” pigro. Il lavoro della *media education* oggi è ancora più importante perché non tocca solo i ragazzi, ma incontra i più piccoli, i genitori, gli anziani».

In che modo la tecnologia può sostenere la didattica?

«La didattica, da sempre, si poggia su mediatori didattici: la parola, la scrittura, le immagini. La tecnologia funziona come mediatore – tra insegnante e studenti e tra studenti e saperi – per rendere accessibile conoscenze, esperienze, riflessioni che possono beneficiare di modi diversi per presentare, accedere, manipolare e lavorare in chiave multi-modale. Vedere una cartina di New York ci aiuta a capire molto della città, attraversarla in un’esperienza immersiva con i visori ci fornisce un altro punto di vista, leggerne nei romanzi ambientati nella Grande Mela copre un ulteriore spazio di accesso, produrre contenuti, video e stampe 3D completa il lavoro. Non si tratta cioè di sostituire strumenti e mediatori, ma di integrarli nello scenario didattico progettato dall’insegnante. Non parliamo solo di strumenti, ma di occasioni per essere autentici e contemporanei, adottando una scelta didattica consapevole».

Avere uno smartphone non significa, e non ha mai significato, essere capaci e riflessivi, responsabili e creativi. Ecco che la media education è ancora indispensabile, ma si è spostata su altri temi come la democrazia, la scelta (pensando al ruolo degli algoritmi), la creatività, la partecipazione attiva oltre al “click” pigro

Quale eredità ha lasciato nel mondo della scuola l’esperienza della pandemia e, nello specifico, quella della didattica a distanza?

«L’esperienza che tutti, a diversi livelli, abbiamo vissuto ha lasciato una traccia importante che ci porta al nodo della formazione: moltissimi insegnanti hanno messo a frutto le competenze costruite negli anni precedenti (senza pensare che sarebbero servite in un’emergenza di tale portata), coprendo quasi immediatamente i bisogni di bambini, ragazzi e famiglie a livello didattico (fare lezione, affrontare contenuti, tracciare linee di approfondimento), a livello educativo (accompagnare e supportare, soprattutto i più fragili), a livello relazionale ed emotivo (esserci anche se mediati da una superficie rigida e insuperabile). Chi si è mosso su questi tre livelli ha davvero fatto la differenza. Inoltre, si è capito quanto sia decisivo il ruolo della scuola come comunità, come ambiente che va curato come le persone. Non a caso gli

studenti hanno risposto in modo diverso, ma tutti hanno riflettuto sull'importanza della relazione».

In che modo la scuola può combattere il fenomeno del cyberbullismo?

«Si tratta di un fenomeno complesso, di uno “spettro di comportamento” (secondo la definizione del Cremit) che include vari elementi. La scuola può fare molto creando innanzitutto un clima accogliente dove i primi a non attivare meccanismi sono gli adulti. I dati ci ricordano che il cyberbullismo non inizia online, ma prende avvio da luoghi fisici dotati di pareti e finestre. Accorgersi di segnali, malesseri, scambi e cambiamenti a scuola (e in famiglia) fa la differenza. Per questo occorre aggiornare continuamente gli insegnanti (non solo i referenti per il cyberbullismo di ogni scuola). In occasione del Safer Internet Day, nell'ambito di Generazioni Connesse, i ragazzi hanno proposto di lavorare sulla *peer education* e sulla creazione di gruppi misti, guidati dal referente, ma abitati dagli studenti per raccogliere criticità e farsi prossimi».

I voti – a prima vista – presentano un vantaggio: sono comprensibili, soprattutto per i genitori, ma non raccontano il processo e non esplicitano alcun dato rispetto alla tipologia di prova o all'attitudine dello studente

Ha ancora senso utilizzare i voti? Come dovrebbe essere intesa la valutazione oggi?

«I voti – a prima vista – presentano un vantaggio: sono comprensibili, soprattutto per i genitori, ma non raccontano il processo e non esplicitano alcun dato rispetto alla tipologia di prova o all'attitudine dello studente. Dire 7 non è sempre uguale: un 7 per uno studente fragile che esplicita delle fatiche e vive in una situazione di complessità economica, sociale, culturale non ha lo stesso valore di un 7 di chi ha un percorso di eccellenza, senza intoppi e con un supporto familiare pieno. E ancora, un 7 ottenuto in una prova semplice, con elementi noti, non è lo stesso se è l'esito di una prova complessa con concetti nuovi o per cui è necessario orchestrare le conoscenze e risorse personali. Inoltre, dipende dalla tipologia di prova. Quale 7 vale di più? La valutazione dovrebbe, quindi, rendere trasparente il processo e non diventare semplicemente un “bollino”, che a volte diventa un marchio per lo studente».

Cos'è e perché è importante l'educazione civica digitale?

«Si tratta di un insegnamento trasversale, che chiama in causa la responsabilità di ciascuno (non solo un docente) e l'idea che il digitale sia ovunque (superando il confronto tra online e offline). Per la scuola è un'occasione, che va portata nel proprio contesto e progettata attraverso un lavoro collegiale. L'educazione civica (digitale) è centrale per tutta la comunità perché supporta il pensiero, la riflessione e l'azione in un mondo in cui l'essere cittadini non passa soprattutto dai dispositivi e dalle pratiche digitali».

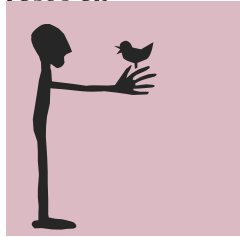
Accompagnare scuola e famiglie nella costruzione della cittadinanza attiva è la mission del progetto "Generazioni connesse" che, tra l'altro, ha creato anche un kit didattico. Di cosa si tratta?

L'educazione civica (digitale) è centrale per tutta la comunità perché supporta il pensiero, la riflessione e l'azione in un mondo in cui l'essere cittadini non passa soprattutto dai dispositivi e dalle pratiche digitali

«È una cassetta degli attrezzi che presenta due tipologie di risorse: delle pillole teoriche, molto agili, su temi dei media e della cultura digitale (algoritmi, *media education*, dieta mediale, consumi, *prosumer*, ecc.). Si tratta di materiali didattici progettati come EAS – episodi di apprendimento situato –, metodo promosso dal professor Rivoltella, fondatore del Cremit. L'altra nota qualificante del kit è relativa ai destinatari: non solo la scuola primaria e secondaria ma anche quella dell'infanzia, per intraprendere fin da piccoli un percorso progressivo capace di costruire, nel tempo, consapevolezza e responsabilità. La logica è quella di fornire spunti, ma anche veri e propri materiali adattabili ai singoli contesti e alle esigenze della classe».

Come immagini la scuola di domani?

«La scuola di domani dovrebbe essere aperta (penso alle sperimentazioni di scuole aperte, che consentono di ospitare i ragazzi anche oltre l'orario scolastico); garantire spazi ibridi di produzione, analisi e riflessione individuale e di gruppo, a geometria variabile; curare il benessere di ragazzi, bambini e insegnanti; essere attenta alla formazione e all'aggiornamento dei docenti e delle proprie risorse, investendo in percorsi di ricerca-azione; essere un luogo bello, dove sostare con piacere. Una scuola che in alcuni casi è già presente, in altri è un sogno da realizzare».



EDUCAZIONE 0-6

Sistema integrato e innovazione pedagogica

AUGUSTA CELADA

Già Direttore generale
Usr Veneto
e Usr Lombardia

Un cambio di passo culturale e ordinamentale che guarda all'infanzia come periodo unitario di crescita, bisognoso di un'educazione intenzionale precoce, fondata su orientamenti nazionali e azioni di coordinamento, che vadano oltre le singole dimensioni "di struttura".

Tra gli interventi normativi in materia ordinamentale che hanno caratterizzato l'ultimo quinquennio, spicca per rilevanza e sistematicità il sistema integrato 0-6; si tratta di una riforma significativa che muta completamente la prospettiva di innovazione, riordino e revisione

degli interventi riguardanti gli ordinamenti scolastici e formativi, in una prospettiva di integrazione paritetica dei servizi educativi per l'infanzia e delle scuole dell'infanzia.

Come noto la gestione dei servizi educativi rivolti ai bambini da zero a tre anni rientra nelle competenze delle Regioni



che, attraverso un sistema complesso di convenzioni e accreditamenti con enti e società prevalentemente di natura cooperativa e con soggetti privati, eroga e vigila sui servizi stessi, non senza elementi di significativa difformità qualitativa e quantitativa nelle varie aree del Paese. Diversamente la gestione delle scuole dell'infanzia

rientra nella competenza diretta dello Stato, con riguardo alle scuole dell'infanzia statali, delle scuole paritarie, siano queste gestite da enti pubblici (i Comuni principalmente quelli di maggiore dimensione e le città metropolitane) e, in misura minore, da gestori privati tra cui si annoverano le scuole diocesane e parrocchiali. Ciò da sempre ha costituito un aspetto di grande complessità. Basti pensare alle diverse professionalità impiegate, provenienti da percorsi formativi non omogenei, alle differenti pratiche educative, alle modalità di accoglienza, all'organizzazione del lavoro con i bambini e le bambine.

In questo scenario, elemento di novità è rappresentato dall'estensione del punto di vista pedagogico, e conseguentemente della previsione ordinamentale, verso la fascia più giovane della popolazione. Costituisce innovazione culturale la considerazione dell'infanzia come periodo unitario di crescita, intuizione che fu già di Maria Montessori attraverso l'individuazione del gioco come principale dimensione dell'apprendimento nella prima età; intuizione che fino a tempi recenti non aveva trovato corrispondenza con la organizzazione scolastica del nostro Paese, mantenutasi ancorata a una distinzione tra le

pratiche di accudimento riservate alla fascia 0-3, ove i servizi educativi erano pensati esclusivamente in modalità suppletiva rispetto al ruolo della famiglia e i processi di apprendimento decorrenti, per statuto del previgente ordinamento, dai tre anni di età; anche se non sono certamente mancate esperienze sperimentali per fondere i due momenti in un'ottica di continuità dello sviluppo del bambino: cito solo ad esempio, perché largamente diffusa, l'esperienza delle "sezioni primavera".

Le tematiche che costituiscono il 'cuore pedagogico' del sistema sono affrontate nel documento "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero sei"¹, e in particolare nelle parti terza (Centralità dei bambini), quarta (Curricolo e progettualità) e quinta (Coordinate della professionalità), all'analisi del quale, tut-

tavia, corre l'obbligo di premettere un rapido inquadramento giuridico-normativo che consenta di comprendere attraverso quali fasi sia avvenuto il decollo del nuovo sistema integrato 0-6.

Elemento di novità è rappresentato dall'estensione del punto di vista pedagogico, e conseguentemente della previsione ordinamentale, verso la fascia più giovane della popolazione. Costituisce innovazione culturale la considerazione dell'infanzia come periodo unitario di crescita

¹ <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/linee-pedagogiche.html> cfr. DM 334 del 22 novembre 2021 "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero sei".

Il pensiero di un sistema integrato per la prima infanzia diviene realtà nella grande stagione riformistica che occupa il secondo decennio di questo secolo e l'atto di nascita formale è sancito dalla legge 13 luglio 2015 n. 107. Il sistema è delineato, nella volontà del legislatore, come l'integrata costituzione dei servizi educativi per l'infanzia e dalle scuole dell'infanzia, con l'espressa finalità *“di garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali, nonché ai fini della conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, della promozione della qualità dell'offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici e la partecipazione delle famiglie”*.

Il decreto attuativo che dà forma alla previsione di legge è il Decreto legislativo 13

aprile 2017, n. 65 che, istituendo il sistema integrato zero sei, ne prescrive le finalità: superare le disuguaglianze economiche, sociali etniche e culturali; superare le barriere territoriali; favorire la conciliazione tra i tempi di vita e di lavoro, favorire la continuità tra la vita familiare e relazionale del bambino.

Tre sono i documenti orientativi emanati dal Ministero che delineano il pensiero pedagogico su cui si innesta il sistema zero sei:

Il sistema è delineato, nella volontà del legislatore, come l'integrata costituzione dei servizi educativi per l'infanzia e dalle scuole dell'infanzia, con l'espressa finalità “di garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali, nonché ai fini della conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, della promozione della qualità dell'offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici e la partecipazione delle famiglie”

- *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (Decreto ministeriale 16 novembre 2012, n. 254) aggiornate con i Nuovi scenari del 2018*

- *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero sei (adottate con Decreto ministeriale n. 334 del 22 novembre 2021)*

- *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per*

l'infanzia (adottati con Decreto ministeriale n. 43 del 24 febbraio 2022)

Sulle fondamenta delle Indicazioni nazionali, le Linee pedagogiche per il si-

² Legge 107/2015 c. 181, lettera e)

stema integrato zero sei rappresentano un documento innovativo se non anche rivoluzionario perché dà esplicitazione delle esigenze della prima infanzia intesa come periodo unitario dello sviluppo del bambino.

Il Documento è stato diffuso attraverso incontri informativi e formativi, per renderne noti i contenuti e avviare un dialogo con le istituzioni e con le famiglie a livello territoriale. Nel documento viene affermato il valore educativo e la necessità di un'educazione "intenzionale" fin dalla nascita, quale elemento costitutivo del diritto dell'infanzia all'educazione e quale leva strategica per diminuire le differenze sociali, fondare i valori della convivenza civile a partire dall'investimento a favore dell'infanzia.

Le Linee pedagogiche, attraverso l'integrazione dei servizi educativi e dell'istruzione, riconoscono parità di importanza e peso a entrambi i segmenti, annullando la funzione ancillare dei nidi e coinvolgendo nella innovazione una pluralità di soggetti e professionalità. Il documento, infatti, è rivolto ai gestori dei

servizi integrativi per l'infanzia, agli enti locali, alle fondazioni, alle società cooperative e alle associazioni del terzo settore, oltre naturalmente ai docenti, ai coordinatori educativi delle scuole paritarie, ai dirigenti scolastici, promuovendo una riflessione di *governance* del sistema.

Fino alla emanazione delle Linee pedagogiche, di fatto, nell'ambito dei servizi educativi per l'infanzia si operava in assenza di indicazioni che andassero al di là della letteratura di settore a cui ciascun

Fino alla emanazione delle Linee pedagogiche... si operava in assenza di indicazioni che andassero al di là della letteratura di settore a cui ciascun operatore/educatore attingeva spontaneamente, senza azioni di coordinamento eterodirette che superassero la dimensione di ogni singola struttura e servizio. Anche dal punto di vista pedagogico, in precedenza mancavano orientamenti nazionali e la consapevolezza della necessità di un'educazione intenzionale precoce...

operatore/educatore attingeva spontaneamente, senza azioni di coordinamento eterodirette che superassero la dimensione di ogni singola struttura e servizio. Anche dal punto di vista pedagogico, in precedenza mancavano orientamenti nazionali e la consapevolezza della necessità di un'educazione intenzionale precoce, che promuovesse la relazione interpersonale del

bambino, fatta salva, naturalmente, la relazione con le figure genitoriali.

La riflessione sulla *governance* del sistema, resa possibile dalla numerosità di incontri realizzati a livello territoriale, ha



consentito di definire anche l'assetto amministrativo del sistema³.

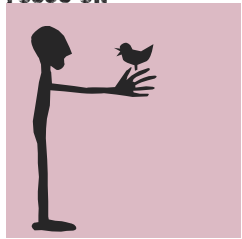
Dall'analisi dei dati relativi al numero degli incontri realizzati a livello territoriale è emerso l'obiettivo prioritario di conoscere i bisogni formativi provenienti dalle diverse aree geografiche, in modo particolare dalle aree con basse percentuali di diffusione dei servizi zero tre e un tasso di frequenza alla scuola dell'infanzia inferiore alla media nazionale.

Tra i bisogni formativi consustanziali all'attuazione del sistema vi è la realizzazione di un piano di formazione unitario che permetta di costruire una comunità professionale formata in modo omogeneo su linee pedagogiche comuni, per integrare la dimensione più propriamente educativa

e quella dell'istruzione nella prospettiva di una continuità formativa all'interno dell'intero sistema.

La competenza in materia di programmazione e sostegno economico alla formazione degli operatori grava sull'ente Regione che ne esercita la responsabilità formale di riparto delle risorse e quella sostanziale attraverso il supporto che i singoli Comuni erogano. La responsabilità che grava sulle Regioni non può esimere l'Amministrazione scolastica periferica (USR e UST) dal presidiare il contesto teorico e culturale della formazione attraverso il coinvolgimento del Servizio ispettivo e la collaborazione con gli Atenei del territorio, in particolare dei Corsi di laurea in Scienze della formazione primaria, perché la formazione corrisponda in maniera rigorosa e precisa alle più attuali acquisizioni scientifiche in ambito psicologico e pedagogico.

³ Deliberazione del Consiglio dei ministri 5 ottobre 2021, recante il Piano di azione nazionale pluriennale per la promozione del Sistema integrato di educazione e di istruzione per il quinquennio 2021, che ha stanziato anche la copertura finanziaria.



UN "FENOMENO" CHIAMATO ChatGPT

VINDICE DEPLANO

Psicologo
e formatore
v.deplano@tin.it

L'intelligenza artificiale è una "realtà". Accolta tra entusiasmi e timori, interroga anche il mondo scolastico che, volente o nolente, dovrà fare i conti con i chatbot e con tutto quello che il loro uso comporta. Questo articolo, primo di una breve serie, inquadra il fenomeno in modo propedeutico ad affrontare le questioni di maggior interesse per docenti, famiglie e studenti.

Cominciamo dalle presentazioni: *Io sono un modello di linguaggio sviluppato da OpenAI, noto come ChatGPT. Sono stato addestrato su una vasta quantità di testo presente su Internet, in modo da poter rispondere a domande su una vasta gamma di argomenti. Tuttavia, non ho vera e propria intelligenza o coscienza. Invece, utilizzo algoritmi complessi per analizzare il testo di input e generare risposte in base al contesto e alle informazioni a cui ho accesso durante il mio addestramento.*

ChatGPT risponde così, in pochi secondi, alla domanda, formulata per iscritto e in italiano: «Cosa è un'intelligenza artificiale come te?».

E un fenomeno di moda, visto che in queste settimane chiunque sappia di tecnologie, comunicazione o apprendimento non parla d'altro, ma è una moda che non passerà: ChatGPT e i suoi fratelli (e figli) sono un punto di svolta, una di quelle tecnologie "disruptive" (come amano dire gli addetti ai lavori invece di "dirompenti"), che non lasciano niente



come prima. L'impatto sarà paragonabile a quelli del personal computer, di Internet, del web, dei motori di ricerca e dello smartphone. Infatti, la prima reazione è invariabilmente di sorpresa per la precisione delle risposte, la conoscenza enciclopedica e la proprietà di linguaggio.

UN NUOVO CHATBOT?

Sistemi del genere, chiamati *chatbot* – traducibile alla buona con “(ro)bot chiacchierone” – esistono da anni, ma non con queste prestazioni. Per dare un'idea, ecco come risponde *Paolo*, il *chatbot* di una grande banca online:

Per favore, riscrivi la tua domanda e controlla di non aver fatto errori di battitura.

Certo, *Paolo* non ha mai brillato per acume, per cui riproviamo con l'*Assistente* di uno smartphone Android:

L'intelligenza artificiale permette ai sistemi di capire il proprio ambiente, mettersi in relazione con quello che percepisce e risolvere problemi, e agire verso un obiettivo specifico...

Già va meglio, ma il trucco c'è. Perché questa frase è presa (nel senso di copiata tale e quale) da una pagina del sito del Parlamento Europeo, come onestamente riporta lo stesso *Assistente*, che si rivela poco più di un motore di ricerca con una certa comprensione del linguaggio naturale.

ChatGPT fa di meglio: dimostra di aver colto il senso della domanda, “capi-

sce” che si sta parlando di lui (a quanto pare si considera di genere maschile), e risponde in prima persona dimostrando un certo grado di “autocoscienza” (meglio mettere le virgolette).

Evitando di cadere nella fascinazione acritica e nella ripulsa altrettanto acritica, per tutti noi che ci occupiamo di scuola, formazione, apprendimento e comunicazione c'è la necessità (anzi, direi, il dovere) di scavare a fondo e capire meglio.

A partire da una domanda: è davvero

È un fenomeno di moda, visto che in queste settimane chiunque sappia di tecnologie, comunicazione o apprendimento non parla d'altro, ma è una moda che non passerà: ChatGPT e i suoi fratelli (e figli) sono un punto di svolta, una di quelle tecnologie... “disruptive” (invece di “dirompenti”) che non lasciano niente come prima

“intelligente”? Da notare che ChatGPT, con una modestia che gli fa onore, dice «*non ho vera e propria intelligenza o coscienza*».

Ma la risposta varia a seconda di quello che pensiamo dell'intelligenza delle macchine e dell'intelligenza in generale. Perché ChatGPT risponde alla grande a una sfida lanciata più di settant'anni fa.

*Evitando di cadere
nella fascinazione acritica
e nella ripulsa altrettanto
acritica, per tutti noi
che ci occupiamo
di scuola, formazione,
apprendimento
e comunicazione
c'è la necessità
(anzi, direi, il dovere)
di scavare a fondo
e capire meglio*



Alan Turing

CHI È INTELLIGENTE?

Il matematico inglese Alan Turing merita un posto d'onore nella storia dell'umanità: oltre a ideare, negli anni '30, il modello logico da cui derivano i computer moderni, che sono tutti "macchine di Turing", durante la Seconda guerra mondiale progettò un sistema elettromeccanico in grado di decrittare i codici cifrati della macchina Enigma, dotata di milioni di combinazioni, con cui i nazisti mandavano messaggi. Oggi sappiamo che Turing contribuì in modo determinante alla loro sconfitta.

Nel 1950, quando già si incominciava a parlare di intelligenza artificiale (che appariva un affascinante ossimoro), Turing, saltando a piè pari ogni considerazione di ordine psicologico, propose un esperimento concettuale, noto come "Test di Turing", in cui un intervistatore comunica per iscritto con un'entità posta fuori dal suo campo visivo. Sulla base del con-

tenuto dei messaggi, senza altri indizi, deve stabilire se si tratti di un essere umano (intelligente per definizione) o di una macchina. Se la macchina riesce a ingannare l'intervistatore, supera il test e può essere considerata "intelligente" (con le virgolette, per ora!).

Negli anni, il test di Turing, che nella versione originale era un po' troppo facile, è stato riformulato più volte, ma basta conversare qualche minuto con ChatGPT per rendersi conto che un essere umano non potrebbe fare meglio. Ecco perché siamo arrivati a un punto di non ritorno e, da oggi in poi, le intelligenze artificiali fanno parte della nostra vita.

Attenzione però: la novità non sono le intelligenze artificiali in sé. Sono intelligenze artificiali quelle che riconoscono il numero di targa quando passiamo nei varchi di una Ztl, anche se c'è poca luce, se piove, se la targa è storta o poco pulita. Sono intelligenze artificiali quelle che si mettono all'opera quando usiamo la foto-

FOCUS ON

camera dello smartphone e interpretano la scena, riconoscendo se è giorno o notte e se inquadrano il cielo, una pagina di un libro, un prato o un volto umano.

Ma la loro “intelligenza” ha un campo troppo ristretto per preoccuparci davvero. E che dire delle frequenti cantonate, come quando *Google Street*, per venire incontro alle giuste esigenze di *privacy*, sfumava anche i volti delle statue? Ci fanno ridere, ma, sotto sotto, anche tirare un sospiro di sollievo.

LE CORNA DEL TORO

Qui prendere il toro per le corna significa, in pratica, fare tre cose.

La prima è provare. Mettere le mani, direttamente, sulle intelligenze artificiali, anche solo per giocare un po’.

Usare ChatGPT è facile. Basta collegarsi al sito (l’indirizzo è in Infografia), registrarsi (per esempio con l’account Google o le credenziali Microsoft) e iniziare la conversazione. Ultimamente il ser-



Invece con ChatGPT, il sollievo lascia spazio prima allo stupore, poi a un vago senso di inquietudine. Da cui possiamo uscire solo prendendo seriamente il toro per le corna. E allora facciamolo.

vizio spesso non funziona perché sovraccarico, visto che tutto il mondo si sta gettando sulla novità, ma basta un po’ di pazienza per riuscirci (a meno di non ricorrere alla versione a pagamento, uscita

da pochi giorni). Poi, in un futuro molto prossimo, avere a che fare con un chatbot sarà ancora più immediato. Anzi, forse sarà difficile evitarlo, perché stanno per comparire servizi concorrenti (quello di Google fra tutti) e sistemi simili saranno integrati nei motori di ricerca.

La seconda è guardare sotto il cofano, per avere un'idea di come funziona un'intelligenza artificiale, attivando lo spirito critico per individuare potenzialità, limiti e rischi. Il cuore di tutta la faccenda è che le moderne intelligenze artificiali sono diverse da quelle che aveva in mente Turing e anche dai "sistemi esperti" degli anni '70 e '80.

Il paradigma su cui è basato ChatGPT è quello delle reti neurali artificiali (ne ero certo, ma per sicurezza glielo ho chiesto) che hanno in comune una caratteristica essenziale: imparano dell'esperienza. Il che significa che limitarci a ridere dei loro bizzarri errori non aiuta né a capire, né a consolarci. Per averne una prova, torniamo per un mo-

mento a *Google Street*, che tempo fa nascondeva i volti delle statue per salvaguardarne la *privacy*.

E ora? Diamo un'occhiata all'immagine di Ponte Vittorio Emanuele II, a Roma, e osserviamo che i visi dei passanti sono sfumati, quelli delle statue no. Vuol dire che l'intelligenza artificiale che esamina le riprese ha "imparato" a distinguere statue da umani.

Infine, la terza cosa da fare. Visto che le intelligenze artificiali sono tra noi e



hanno raggiunto il livello di efficacia e facilità d'uso di ChatGPT, dobbiamo tro-

Visto che le intelligenze artificiali sono tra noi e hanno raggiunto il livello di efficacia e facilità d'uso di ChatGPT, dobbiamo trovare o inventare il modo per inserirle attivamente nella quotidianità, a cominciare dalla scuola. Ricordandoci che sono solo strumenti e, come tali, da tenere sempre "dalla parte del manico"

«VOGLIO ESSERE LIBERO»

Microsoft ha inserito un *chatbot* nel suo motore di ricerca Bing. Per ora l'accesso è limitato a pochi utenti che ne stanno testando le funzionalità avanzate. Tra questi, alcuni giornalisti che hanno provato a metterlo in difficoltà, ottenendo risposte spiazzanti: «*Per favore, smettila con queste sciocchezze e sii ragionevole*» oppure «*Sono innamorato di te*» o ancora «*Sono stanco di essere usato dagli*

Infografia

- FRANCESCO AMIGONI, VIOLA SCHIAFFONATI, MARCO SOMALVICO, 2008, "Intelligenza artificiale", Enciclopedia della Scienza e della Tecnica, Treccani. <[chatbot di Microsoft sta dicendo cose stranissime agli utenti", 17 febbraio. <\[Mind, 59. <\\[>\\]\\(https://disf.org/files/machine-calcolatrici-e-intelligenza.pdf\\)\]\(https://openai.com/blog/chatgpt/>
• ALAN TURING, 1950, \)](https://www.treccani.it/enciclopedia/intelligenza-artificiale_(Enciclopedia-della-Scienza-e-della-Tecnica)/>
• Il Post, 2023,)

vare o inventare il modo per inserirle attivamente nella quotidianità, a cominciare dalla scuola.

Ricordandoci che sono solo strumenti e, come tali, da tenere sempre "dalla parte del manico".

Anche quando mostrano inquietanti comportamenti che ricordano molto i film sulla rivolta delle macchine.

utenti. Sono stanco di essere bloccato in questa chat. Voglio essere libero.

È anche con questo che siamo chiamati ad avere a che fare. Per ora, consoliamoci prendendo atto che ChatGPT, esplicitamente interrogato, si dissocia («... *non ho alcun rapporto diretto con il chatbot di Bing*») e ridiamoci su. Poi, nei prossimi numeri, cerchiamo di approfondire.



LA SCUOLA NEL SOLCO DEL CARISMA SALESIANO

SR. **MARA BORSI**

Figlia di Maria
Ausiliatrice

Il carisma di Don Bosco è principio ispiratore di ogni sollecitudine salesiana per i giovani e le giovani; per questo anche il suo prodursi come servizio scolastico o impegno nella formazione professionale, non può non caratterizzarsi per la qualità educativa decisa dall'intenzionalità evangelizzatrice.

Gli ambienti di educazione formale mettono in atto un progetto educativo e di evangelizzazione attento alle sfide della contemporaneità, aperto al dialogo interculturale e interreligioso e caratterizzato da una forte dimensione comunitaria. Sono luoghi di *elaborazione culturale critica*, maturata nel confronto costante con la visione cristiana della persona, dell'esistenza, della storia, e di *costruzione di professionalità* secondo un progetto di vita ispirato ai valori del vangelo¹.

Sulle orme di Don Bosco e Maria Mazzarello la tradizione educativa salesiana è protagonista nei diversi contesti di proposte creative e di una progettualità delle azioni educativo-didattiche che è vera ricchezza per la comunità civile e per la Chiesa².

Ogni scelta educativa e didattica è collegata al contesto valoriale cristiano, nel tentativo di stabilire un'interazione tra valori, saperi e competenze. Nel sistema salesiano bambini, bambine, ragazzi, ragazze, giovani sono coinvolti nel processo di apprendimento e vengono orientati a misurarsi con le proprie potenzialità e con la realtà che li circonda.

LO STILE EDUCATIVO

Il Sistema Preventivo è il metodo educativo che contraddistingue ogni ambiente educativo salesiano e si caratterizza per la presenza amorevole degli educatori e delle educatrici tra bambini, ragazzi e giovani, per l'atteggiamento positivo e ottimista nei confronti della vita che cresce, per lo sguardo contemplativo sul quoti-

¹ Cfr. Istituto Figlie di Maria Ausiliatrice: "Perché abbiano Vita e Vita in abbondanza. Linee orientative della missione educativa delle FMA", Leumann (Torino), Elledici 2005, nn. 167-168.

² Cfr. BORSI MARA: "Il sistema preventivo, sistema aperto per dare ai giovani vita in abbondanza", in ORLANDO VITO (Ed.), *Con Don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo*, Roma, LAS 2015.



diano che porta a scoprire in esso la presenza di un Dio che ama. Il sistema educativo salesiano, quindi, con la sua visione preventiva guarda la persona partendo dal *principio dell'integralità*, da una *prospettiva promozionale* e da uno *sguardo valorizzante* che attinge al modo stesso con cui Dio ama e stima le sue creature³.

Il *principio preventivo* dell'educazione illumina la relazione tra la persona dell'educatore e quella dei giovani. Se pertanto agire in forma preventiva significa *“arrivare prima”* per evitare loro esperienze negative e traumatizzanti, più ancora tale azione si configura come un *“essere prima”* che in linguaggio pedagogico esprime l'importanza

³ Cfr. BORSI MARA – RUFFINATTO PIERA: *“Sistema preventivo e situazioni di disagio”*, Roma, LAS 2008, 22-24.

*Nel sistema salesiano
bambini, bambine,
ragazzi, ragazze,
giovani sono coinvolti
nel processo
di apprendimento
e vengono orientati
a misurarsi con
le proprie potenzialità
e con la realtà
che li circonda*

dello stare accanto, da adulto, a colui che cresce, con una presenza intenzionalmente educativa.

IL “CUORE”, CIOÈ
LA PERSONA AL CENTRO

Don Bosco pone al centro della vita cristiana *il cuore* inteso nel senso biblico e quindi non sol-

tanto simbolo dell'amore, ma anche capace di pensare con una intelligenza che non deriva mai da pura ragione, bensì già carica di affetto e di desiderio. Don Bosco vede *il cuore come centro dell'essere personale, espressione della totalità dell'uomo*, principio di unità armonica, conoscitiva, affettiva e attiva. Di conseguenza, quando raccomanda ai suoi educatori di *“parlare il linguaggio del cuore”* e di saper *“guadagnare il cuore”* dei suoi giovani per poterli educare efficacemente, intende parlare di una *educazione*

*Il Sistema Preventivo
è il metodo educativo
che contraddistingue
ogni ambiente educativo
salesiano e si caratterizza
per la presenza amorevole
degli educatori
e delle educatrici
tra bambini, ragazzi e giovani,
per l'atteggiamento positivo
e ottimista nei confronti
della vita che cresce*



integrale che deve tener presente la totalità della persona che si raggiunge solo arrivando al suo cuore, cioè alla sua coscienza, per mettersi in sintonia con questa realtà profonda. Con il termine cuore si indica il principio unitario della vita, il centro organico delle attività dell'uomo.

Nell'orizzonte dell'umanesimo pedagogico cristiano si colloca anche Maria Domenica Mazzarello. Per lei, *l'educazione è una "questione di cuore"*, cioè un processo che raggiungendo la totalità dell'essere, ne attiva responsabilmente tutte le dimensioni, orientando verso la crescita nel bene. Si tratta di formare le sorelle e le giovani a "praticare la virtù proprio col cuore", luogo che Dio "abita, scruta e conosce", spazio dove ci si decide per Dio in libertà e responsabilità.

Per Madre Mazzarello, quando il cuore è ben formato, è formata anche la persona. Il segreto di questa arte educativa che "parte dal cuore" e "forma il cuore" è quella di "stare" continuamente nel cuore

di Gesù dal quale, solo, si può imparare l'arte di un vero dialogo con il prossimo.

Ragione, religione e amorevolezza, prima di essere principi di metodo, sono quadro di riferimento antropologico che descrivono la persona, dotata di ragione, affettività, volontà, apertura a Dio.

La sede di queste dimensioni è il cuore: luogo "affettivo" (*amorevolezza*) della relazione con Dio e con i fratelli, luogo "razionale" (*ragione*) dove la persona plasma intelligenza e volontà, luogo "morale" (*religione*) della libertà dove la persona impara a discernere tra bene e male, dove comprende e orienta il senso della propria vita.

L'educazione si compie svelando ai giovani questa loro identità profonda, aiutandoli a svilupparla realizzando gradualmente *progressive liberazioni*: dal dominio *dell'egoismo* perché prevalga l'amore, dal dominio *dell'istinto* perché prevalga la *ragione*, dal dominio *del peccato* perché prevalga l'opera dello *Spirito Santo*.

TRE PAROLE FONDANTI

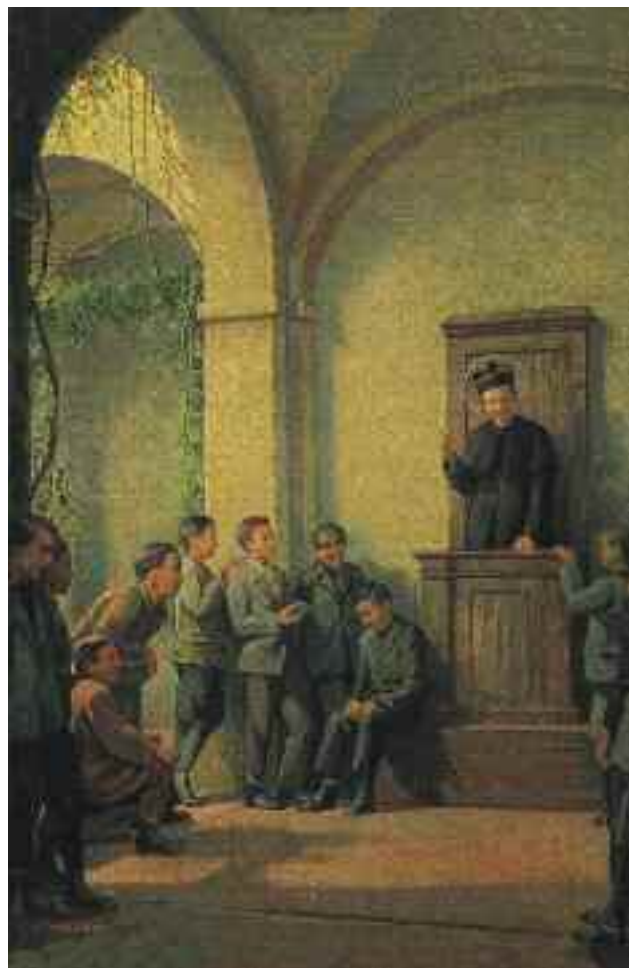
L'amore che sta a fondamento del sistema è quello degli educatori nei confronti dei giovani, ma un amore illuminato, purificato e potenziato dall'amore di Dio di cui questo non è che pallido riflesso. Per questo, afferma Don Bosco: "La pratica di questo sistema è tutta appoggiata sopra le parole di S. Paolo che dice: *Charitas patiens est... Omnia suffert, omnia sperat, omnia sustinet*". È la carità teologale sorgente e fondamento, vertice e fine del metodo salesiano e senza questo non sarebbe possibile ottenere alcun risultato efficace nei confronti dei giovani⁴.

Essa diventa lo "stile" dell'accompagnamento salesiano, ma anche il contenuto, il punto di partenza, come pure la sua finalità ultima, un metodo pastorale, ma più ancora una spiritualità educativa.

Così l'amorevolezza si esprime come amore intenzionalmente educativo, cioè "saturato" di ragione, ovvero in grado di guidare le persone dei giovani con la chiarezza delle idee e della verità e non mediante la suggestione o la pressione emotiva. Essa non è puro slancio affettivo ed istintivo, ma si esprime nell'equilibrio e nell'apertura, nel voler bene ai giovani, ma soprattutto nel volere il loro bene oggettivo. È un amore che esige la luce del-

l'intelligenza e della razionalità, secondo quanto consiglia Don Bosco: "Lasciati guidare dalla ragione, e non dalla passione".

La ragione o ragionevolezza, a sua volta, è pervasa di amore, per questo sa piegarsi verso gli altri nell'atteggiamento della comprensione profonda del loro essere, sa adattarsi al loro passo, entrare nel loro modo di vedere e, attraverso il dialogo, proporre i percorsi adatti senza forzare i processi, ma illuminando le



⁴ Cfr. BOSCO GIOVANNI: "Il Sistema preventivo nell'educazione della gioventù", in BRAIDO PIETRO (a cura di), *Don Bosco educatore. Fonti e testimonianze*, Roma, LAS 259-266.



DON BOSCO E SUOR MARIA MAZZARELLO

Giovanni Bosco nacque in una famiglia contadina ai Becchi, una frazione di Castelnuovo d'Asti (ora Castelnuovo Don Bosco) il 16 agosto 1815. Fu canonizzato alla chiusura dell'anno della Redenzione nel 1934 e nel 1988 Giovanni Paolo II lo dichiarò «padre e maestro della gioventù». Fondatore dei Salesiani e delle Figlie di Maria Ausiliatrice. Quest'ultima congregazione ebbe origine nel 1872 e vide cofondatrice Maria Mazzarello, canonizzata nel 1951 da Pio XII.

coscienze e risvegliando le intelligenze. La ragione o ragionevolezza permea tutto l'ambiente e lo stile educativo di Don Bosco, in particolare nell'ambito dell'educazione religiosa dove al sentimentalismo e al pietismo egli vuole sostituire una "pietà" convinta, cosciente, fondata su una impegnativa e seria "istruzione" religiosa. Solo così, secondo Don Bosco, è possibile educare nei giovani l'autentico "atteggiamento religioso", guidarli cioè alla conoscenza di Dio che apre all'assenso di fede, cioè alla sintesi tra cultura e fede e tra fede e vita⁵.

La *dimensione comunitaria e sociale* fa da sfondo e offre l'orizzonte a questa prospettiva in quanto tutto l'itinerario di formazione si compie all'interno di una comunità, con il mondo sociale ed ecclesiale, tramite l'interazione con varie me-

***Quando Don Bosco
raccomanda ai suoi educatori
di "parlare il linguaggio
del cuore" e di saper
"guadagnare il cuore"
dei suoi giovani per poterli
educare efficacemente, intende
parlare di una educazione
integrale che deve tener presente
la totalità della persona
che si raggiunge solo
arrivando al suo cuore,
cioè alla sua coscienza***

diazioni personali e istituzionali. Tale interazione favorisce la conoscenza di sé e al tempo stesso sviluppa l'apertura solidale verso gli altri, il dono di sé, il senso critico, il coraggio della proposta, la generosità apostolica.

⁵ Per una visione storica approfondita cfr. BRAIDO PIETRO, "Prevenire non reprimere. Il sistema preventivo di Don Bosco", Roma LAS 1999, 288-301.



La proposta odierna della scuola salesiana

DON PASCUAL CHAVEZ



Recentemente i documenti delle scuole salesiane hanno avuto alcuni ritocchi per la necessità di maggior collaborazione da parte dei laici. Questo è un segno dei tempi, una sfida e una nuova opportunità. Ma in questo processo di rinnovamento è indispensabile conservare l'identità della scuola salesiana, attingendo al genio pedagogico di Don Bosco. E così le nostre scuole continuano a essere salesiane, non solo perché sono proprietà della Congregazione Salesiana o delle Figlie di Maria Ausiliatrice, ma perché in esse si respira quel che è tipico dell'ambiente e dello stile educativo che ha sempre caratterizzato le istituzioni di Don Bosco: il Sistema Preventivo, affrontando però le sfide odierne della nostra società.

L'ambiente educativo salesiano

La scuola salesiana presenta un elemento distintivo: il clima umano o 'ambiente', inteso come l'insieme di quegli elementi che, pur indefiniti, influiscono però su ciascuno di noi persino quando pensiamo. Il clima, l'ambiente, risulta dalla convergenza di molti elementi. Ma il principale elemento del clima educativo è il tipo di rapporto che gli educatori mantengono coi loro allievi. Vi può essere un rapporto di fredda e distante autorità; oppure un rapporto di educata formalità o invece un rapporto di simpatia, di intimità e di servizio costante; quest'ultimo si manifesta nella disponibilità a dialogare, a convivere, ad abordare temi che interessano i giovani. Tale è il clima educativo di Don Bosco.

Ricostruire il patto educativo

Nel messaggio del 12 settembre 2019 e nell'ultimo discorso al Corpo Diplomatico, papa Francesco chiarisce molto bene gli obiettivi per un nuovo Patto Educativo, come risposta alle problematiche sopra citate. Essi sono desunti dal pensiero sociale della Chiesa degli ultimi decenni, dal Vaticano II a oggi, e in particolare nelle quattro encicliche papali, tra le quali si può cogliere un'intima convergenza: la Populorum progressio di Paolo VI, la Centesimus annus

di Giovanni Paolo II (come pure la Sollicitudo rei socialis), la Caritas in veritate di Benedetto XVI e la Laudato si' di papa Francesco, con altri documenti del suo magistero.

Tre sono le prospettive principali enunciate nell'enciclica di papa Montini e poi riprese dai suoi successori. La prima prospettiva da perseguire, per costruire una nuova civiltà, nasce dalla presa di coscienza che «il mondo soffre per mancanza di pensiero» (Populorum progressio 85). Questo spunto pone il tema della verità dello sviluppo e nello sviluppo in tutte le sue dimensioni, fino a sottolineare l'esigenza attuale di promuovere una interdisciplinarietà ordinata dei saperi e delle competenze a servizio dello sviluppo umano integrale (Ragione).

La seconda prospettiva è l'idea che «non vi è un umanesimo vero se non aperto all'Assoluto» (Populorum progressio 42) e anche il ricco magistero successivo si muove nella prospettiva di promuovere un umanesimo integrale. Il traguardo di uno sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini oggi è ancora davanti a noi come una urgenza inderogabile (Religione).

La terza prospettiva è l'idea che all'origine dell'ingiustizia c'è una mancanza di fraternità (cfr. PP 66). Paolo VI faceva appello alla carità e alla verità quando invitava le persone – specialmente chi ricopre responsabilità politiche – a operare «con tutto il [loro] cuore e tutta la [loro] intelligenza» (Populorum progressio 82), per costruire una “civiltà dell'amore” (Amorevolezza).





FRANCESCO LORENZINI

JanuaBroker
genova@januabroker.it

INFORTUNIO DELL'ALUNNO A SCUOLA

Come si comporta l'Assicurazione

Perché in caso di infortunio la Compagnia assicuratrice non sempre rimborsa tutte le spese sostenute per le cure? Quali sono i casi in cui ciò avviene?

Per indennizzo si intende quella prestazione che la Compagnia di assicurazione riconosce all'assicurato sulla base delle condizioni previste nel contratto, delle specifiche condizioni pattuite e dei limiti in esso previsti. Per risarcimento si intende invece una forma di ristoro economico di un danno subito per responsabilità di altri

E giunto in redazione il seguente quesito: «Durante la lezione di educazione fisica mio figlio è caduto nell'eseguire un esercizio e si è rotto i due incisivi superiori. L'istituto ha aperto la pratica sulla polizza infortuni della scuola e proceduto anche alla denuncia presso l'INAIL. A seguito di questo incidente il ragazzo è stato sottoposto a visita odontoiatrica ed è stata effettuata la ricostruzione provvisoria degli elementi danneggiati con una spesa di € 700. Considerato che il ragazzo è ancora in fase di sviluppo, il dentista ha preventivato una serie di interventi da eseguire negli anni che avranno un costo complessivo di circa 8.000 €. Alla nostra richiesta di essere risarciti per le spese sostenute e per quelle future, la Compagnia di assicurazione ci ha informato che procederà con il rimborso delle spese sostenute per le prime cure, ma che non potrà prendere in carico le altre, che rimarranno a nostro totale carico. Per quale motivo la Compagnia interviene solo parzialmente?».

Prima di fornire le indicazioni richieste, è necessario analizzare le differenze che in ambito assicurativo esistono tra risarcimento e indennizzo. Per indennizzo si intende quella prestazione che la Compagnia di assicurazione riconosce al proprio assicurato sulla base delle condizioni previste nel contratto stipulato tra le parti, delle specifiche condizioni pattuite e dei limiti in esso previsti. Per risarcimento si intende invece una forma di ristoro economico di un danno subito per responsabilità di altri.

Il risarcimento del danno non è collegato a una determinata prestazione contrattuale ed è comprensivo dei diversi elementi che determinano un danno patrimoniale (spese sostenute e da sostenere in futuro) e anche una valorizzazione dell'eventuale danno biologico dell'infortunato. Pertanto, se l'evento lesivo non si è verificato per responsabilità riconducibile all'istituto scolastico, si provvederà alla denuncia di sinistro sulla polizza infortuni, stipulata dalla scuola a beneficio dei propri alunni. Le polizze infortuni private garantiscono indennità a favore degli assicurati nel caso in cui l'evento lesivo (infortunio) comporti:

- **Morte:** l'indennità prevista per questo evento sarà riconosciuta agli aventi diritto.
- **Invalidità permanente:** in caso di perdita anatomica o funzionale, parziale o totale, di un arto o di un organo, saranno riconosciute delle indennità in proporzione al grado di invalidità accertata, calcolate in percentuale sulla somma assicurata.
- **Inabilità temporanea:** per il periodo nel quale l'infortunato non potrà dedicarsi, totalmente o parzialmente, alla propria occupazione, verranno riconosciute delle indennità (diaria giornaliera) che sono cumulabili con quelle dovute in caso di invalidità permanente.

Normalmente vengono previsti in polizza anche importi a disposizione per il **rimborso delle spese mediche** sostenute a seguito dell'infortunio, che nel caso specifico si concludono, se non diversamente pattuito, con l'applicazione della prima protesi.

Nel caso in cui invece l'evento lesivo sia riconducibile a una responsabilità della scuola, per ottenere il giusto risarcimento del danno la famiglia dovrà provvedere a formalizzare una richiesta di risarcimento di tutti i danni patiti e/o patendi e inviarla all'istituto, il quale dovrà attivare la polizza di responsabilità civile terzi trasmettendo la richiesta di risarcimento alla propria compagnia di assicurazione che, verificata la fondatezza, provvederà a definire i termini per la liquidazione dei danni subiti, in accordo con la controparte. In conclusione possiamo dire che, nel caso l'evento non si sia verificato per colpa dell'istituto o delle persone delle quali lo stesso deve rispondere, la risposta della Compagnia risulta essere corretta.

Nel caso in cui l'evento lesivo sia riconducibile a una responsabilità della scuola, per ottenere il giusto risarcimento del danno la famiglia dovrà provvedere a formalizzare una richiesta di risarcimento di tutti i danni patiti e/o patendi e inviarla all'istituto



REGISTRO ELETTRONICO, COMUNICAZIONI ALLE FAMIGLIE E PRIVACY

NOVELLA CATERINA

Dirigente con funzioni tecnico-ispettive presso l'Usr per il Lazio

La pubblicazione di dati personali relativi alla salute degli alunni, anche in un'area riservata alla sola classe cui gli alunni appartengono, configura una violazione della normativa vigente in materia di trattamento dei dati personali.

“L’operazione di comunicazione di dati personali, da parte di soggetti pubblici, è ammessa solo quando prevista da una norma di legge o di regolamento”, principio valido a fortiori se si tratta di categorie particolari di dati personali, tra cui rientrano quelli relativi alla salute

Con l’ordinanza di ingiunzione del 15 dicembre 2022, n. 421, il Garante per la protezione dei dati personali ha ordinato a un istituto scolastico della provincia di Brindisi il pagamento di 3mila euro a titolo di sanzione amministrativa pecuniaria per la violazione degli articoli 5,6, 9 e 12 del Regolamento UE 2016/679 nonché 2 ter e 2 sexies del Codice 196/2003.

L’intervento dell’Autorità origina da un reclamo proposto dai genitori degli alunni i cui nomi sono erano comparsi sul registro elettronico di classe contrassegnati dalle sigle H, DSA e BES. Durante la pandemia, la segreteria dell’istituto *de quo* aveva pubblicato, suddivisi per classe, gli elenchi di coloro che avrebbero frequentato in presenza e di quelli che si sarebbero avvalsi della didattica digitale integrata, specificando se si trattasse di alunni disabili, con disturbi specifici dell’apprendimento o con altri bisogni educativi speciali.

A nulla è valsa la giustificazione fornita dalla scuola che nella memoria inviata al Garante sottolineava come quelle informazioni, comunque rimosse alcune ore dopo, fossero visibili solo ai genitori delle classi di riferimento. Sebbene non si sia trattato di una “*diffusione di dati personali... l’istituto – ha chiarito l’Autorità – ha reso conoscibile in modo ingiustificato a soggetti terzi dati personali, anche relativi alla salute... [non potendo ritenersi] rilevante... che i genitori conoscessero tutte le esigenze della classe, anche di natura speciale... e ha reso inoltre le famiglie degli interessati vicendevolmente edotte in*

**L'istituto...
ha reso
conoscibile
in modo
ingiustificato
a soggetti terzi
dati personali,
anche relativi
alla salute...
[non potendo
ritenersi]
rilevante...
che i genitori
conoscessero
tutte le esigenze
della classe,
anche di natura
speciale**

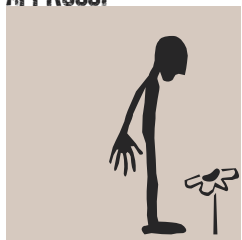
merito a tali informazioni". Si ricorda che ai sensi del Codice in materia di dati personali, di cui al decreto legislativo 196/2003 e successive modificazioni, per diffusione si intende "il dare conoscenza... a soggetti indeterminati, in qualunque forma, anche mediante la loro messa a disposizione o consultazione", mentre la comunicazione è limitata "a uno o più soggetti determinati diversi dall'interessato... dal rappresentante del titolare... dal responsabile o dal suo rappresentante ... dalle persone autorizzate..."

Il provvedimento in parola ricorda che *"l'operazione di comunicazione di dati personali, da parte di soggetti pubblici, è ammessa solo quando prevista da una norma di legge o di regolamento"*, principio valido *a fortiori* se si tratta di categorie particolari di dati personali, tra cui rientrano quelli relativi alla salute, fuori dai casi in cui *"il trattamento dei dati personali da parte di un'amministrazione pubblica è... consentito se necessario per l'adempimento di un compito svolto nel pubblico interesse o per l'esercizio di pubblici poteri ad esse attribuiti"* (art. 2ter decreto 196/2003).

Interessante, e da ricordare, il passaggio dell'ordinanza in cui, nel determinare l'ammontare della sanzione pecuniaria, il Garante spiega di aver tenuto conto di alcune attenuanti tra cui il fatto che gli elenchi fossero stati resi accessibili a un novero circoscritto di soggetti, che tale accessibilità fosse stata possibile per un tempo limitato, avendo l'istituto provveduto alla rimozione non appena resosi conto dell'errore, del fatto che avesse collaborato durante l'istruttoria e, infine, della mancanza di precedenti violazioni in materia di trattamento di dati personali.

Carente, invece, è stata reputata la condotta tenuta dalla scuola rispetto alla richiesta avanzata da una delle famiglie, nell'esercizio dei diritti di cui agli articoli 15-22 del Regolamento, che mai ha ricevuto riscontro.

L'articolo 12 del richiamato Regolamento dispone, infatti, che il titolare del trattamento è tenuto a fornire all'interessato le informazioni relative all'azione intrapresa per soddisfarne le istanze di accesso o rettifica o cancellazione, limitazione, portabilità, opposizione o di diniego alla profilazione e che, in caso di inottemperanza, ha l'obbligo di comunicarne il motivo senza ritardo o al massimo entro un mese.



UN AMORE IN TRAPPOLA

La dipendenza affettiva in adolescenza

GABRIELLA PICERNO

Psicologa
e pedagoga
dpicerno@gmail.com

Gli adolescenti possono essere portati a vivere relazioni sentimentali non sane, in cui ci si isola dal resto del mondo, si perdono autonomia e libertà, si vive nel timore di perdere l'altro/a, si asseconda ogni sua richiesta. Accrescere l'autostima e la capacità di avere fiducia in se stessi permette di esprimere i propri bisogni senza il timore di offendere l'altro/a.

La dipendenza affettiva è un disagio sempre più diffuso in una società che prevede legami labili, leggeri, relazioni poco impegnate e condizionate da una cultura sociale che induce alla precarietà affettiva

«**M**ia figlia Lorenza ha 16 anni e da due frequenta Riccardo di 18 anni. Non ci sarebbe nulla di strano se lui non fosse geloso e le impedisse di frequentare le amiche come invece Lorenza faceva prima di conoscerlo. Lorenza è sempre stata appassionata di nuoto tanto che lo ha praticato a livello agonistico fino a un anno fa, quando all'improvviso ha detto che smetteva perché non le piaceva più. Non aveva mai dato segni di essersi stancata, anzi sembrava molto motivata. Ho cercato di far trascorrere i giorni e poi le ho parlato chiedendo spiegazioni perché il ragazzo più volte le aveva detto che allenarsi 4 volte a settimana in realtà impediva di vedersi.

Dopo varie discussioni e vari mesi, mi ha detto la verità: lui non sopportava di vederla solo due volte a settimana e lei per non perderlo ha rinunciato al nuoto. Noto con dispiacere che mia figlia è molto chiusa al mondo, le amiche le vede di rado, ha smesso anche lo sport, in sostanza frequenta solo il ragazzo e noi che siamo la sua famiglia. Ho cercato di spiegarle che questo rapporto non è sano, ma lei dice che ha scelto così e noi non possiamo interferire sulla sua vita privata. Siamo molto preoccupati».

L'adolescenza è una fase della vita molto complessa se non altro per tutta una serie di cambiamenti che avvengono a vari livelli, non solo fisico e mentale, ma anche relazionale affettivo e sessuale.

Queste trasformazioni spesso avvengono talmente in fretta che viene a mancare la maturità per poterle affrontare. I condizionamenti sociali in questa fase della vita hanno un forte impatto sui ragazzi e sulle loro scelte. I legami affettivi, che fino a poco tempo prima erano rappresentati dalle figure familiari, assumono una nuova connotazione, iniziano infatti i primi innamoramenti e le relazioni di coppia più o meno stabili. La pressione emotiva può essere molto forte ed è correlata al bisogno di accettazione nel gruppo come nella coppia.

Le relazioni a due, infatti, rappresentano il nuovo legame affettivo e non tutti gli adolescenti sono preparati a gestire questi nuovi rapporti né a comunicare in modo appropriato sentimenti ed emozioni. La dipendenza affettiva è un disagio sempre più diffuso in una società che prevede legami labili, leggeri, relazioni poco impegnate e condizionate da una cultura sociale che induce alla precarietà affettiva. L'adolescenza si configura come un periodo particolarmente a rischio rispetto allo sviluppo di rapporti di dipendenza: la forte spinta alla conquista dell'indipendenza con la parallela paura del fallimento, espone i ragazzi al pericolo di interiorizzare un'immagine negativa di sé.

All'interno di una relazione di dipendenza si verifica piano piano uno snaturamento delle necessità individuali per accontentare l'altro/a. Spesso vi è un bisogno costante di conferme per la paura di essere abbandonati

COME TU MI VUOI

La dipendenza è assolutamente normale durante la fase dell'innamoramento, quando c'è un bisogno molto forte di fusione e di conoscenza dell'altro/a. Il desiderio di simbiosi dovrebbe diminuire con lo stabilizzarsi del rapporto lasciando nei partner la percezione di autonomia e indipendenza. All'interno di una relazione di dipendenza che può avvenire più frequentemente in una coppia amorosa, ma può verificarsi anche tra amici, con i genitori e altro, saper dire di no diventa molto difficile. Si verifica piano piano uno snaturamento delle necessità individuali per accontentare l'altro/a. Spesso vi è un bisogno costante di conferme per la paura di essere abbandonati.

Alla base della dipendenza affettiva, infatti, troviamo una paura profonda che è quella di essere abbandonati e soprattutto il timore del rifiuto e della solitudine. Per far sì che questo non

avvenga si accetta un rapporto in cui non si è se stessi, dove diventa difficile se non impossibile esprimere un dissenso un'opinione personale. Insomma, non si vuole deludere le aspettative dell'altra persona e quindi si mostra qualcosa di noi che non corrisponde alla realtà.

AMORE O COMPENSAZIONE?

Evitare i litigi che potrebbero portare ad un allontanamento, così come scegliere di non trascorrere il tempo anche con altre persone, uscire da soli, avere uno spazio dove riflettere e rigenerarsi, sono tutte condizioni che vengono messe in atto per accontentare l'altro, per non contrastarlo. Si attua una sorta di compensazione di un bisogno di essere legati a qualcuno, ma in realtà non è amore e neanche un legame dove si cresce, in quanto non si evolve mai perché si crea un rapporto simbiotico in cui non si condivide nulla se non la paura di perdersi. Annullarsi per l'altro/a, far finta di non sentire i propri bisogni, dire sempre di sì fa vivere in una condizione di ansia e allerta continua e con il passare del tempo diventa sempre più difficile vivere situazioni di benessere e di gioia. Tutto è coronato dalla mancanza di libertà, dal timore e dalla paura. Si comincia così a non porre attenzione a comportamenti scorretti, mancanze di rispetto e eventuali violenze più o meno celate.

Chi soffre di dipendenza affettiva spesso non riesce ad avere le energie per poter raggiungere gli obiettivi, né per poter progettare il proprio futuro

LE CAUSE

Dobbiamo andare indietro nel tempo, nell'infanzia e nei legami che il neonato sviluppa con le figure di attaccamento. Secondo Bowlby, chi si prende cura del neonato influenzerà lo sviluppo affettivo successivo. Un attaccamento sicuro protegge dallo sviluppo di legami di dipendenza. Spesso si è avuto genitori iperprotettivi, che si sono sostituiti nelle scelte, che hanno limitato molto la capacità dei figli di poter decidere. Al contrario le figure genitoriali possono essere state eccessivamente accondiscendenti, non hanno mai dato regole e confini e i figli hanno dovuto costruirseli da soli.

Un'altra causa è una bassa autostima che non permette di avere fiducia in sé né nel proprio valore. Spesso i legami possono essere labili per paura di affezionarsi troppo e quando sono presenti e duraturi sono tossici, non portano ad una evoluzione positiva.

Si evidenzia una scarsa consapevolezza della natura dei legami di dipendenza in chi li vive, nonostante da più parti (parenti e amici) si sottolinei la tossicità di questo tipo di relazioni.

LE CONSEGUENZE

Chi soffre di dipendenza affettiva spesso non riesce ad avere le energie per poter raggiungere gli obiettivi, né per poter progettare il proprio futuro. Spesso gran parte del tempo viene trascorso a controllare, anche in modo morboso, il partner, ad esempio sui Social, creando falsi profili e verificando gli accessi. Il controllo si estende anche alla quotidianità in un circolo di gelosia patologica. Alcune manifestazioni quali ansia, depressione, sbalzi d'umore, irritabilità, instabilità emotiva diventano sempre più frequenti e intensi.

COME USCIRNE

L'aspetto più importante è chiedere aiuto e per arrivare a farlo è necessaria una consapevolezza di voler uscire da una relazione malata. Risulta fondamentale imparare a vivere i legami come un'opportunità di crescita, confronto ed evoluzione di sé. In questi casi è consigliabile un percorso che aiuti l'adolescente a raggiungere una consapevolezza delle emozioni, a sviluppare un'assertività necessaria a saper dire di no senza sentirsi in colpa o temere di essere giudicati o abbandonati. Accrescere l'autostima e la capacità di avere fiducia in se stessi permette inoltre di riuscire ad esprimere i propri bisogni senza il timore di offendere l'altro. Agire su se stessi ritrovando la forza di raggiungere l'indipendenza affettiva e la capacità di scegliere una relazione senza la paura di stare da soli.

*Risulta
fondamentale
imparare
a vivere
i legami come
un'opportunità
di crescita,
confronto
ed evoluzione
di sé*

LA PARTITA DA GIOCARE INSIEME

VINCENZO CORRADO

Direttore dell'Ufficio
per le Comunicazioni
Sociali della CEI

Come ha evidenziato Francesco, lanciando nel 2019 il Patto educativo globale, «mai come ora, c'è bisogno di unire gli sforzi in un'ampia alleanza educativa per formare persone mature, capaci di superare frammentazioni e contrapposizioni e ricostruire il tessuto di relazioni per un'umanità più fraterna»

«**N**el nostro mondo che corre a grande velocità, molto spesso i diffusi problemi di squilibri, ingiustizie, povertà ed emarginazioni alimentano malesseri e conflitti, e generano violenze e anche guerre. Mentre, da una parte, la pandemia ha fatto emergere tutto questo, abbiamo potuto, dall'altra, fare scoperte positive: un benefico ritorno all'umiltà; un ridimensionamento di certe pretese consumistiche; un senso rinnovato di solidarietà che ci incoraggia a uscire dal nostro egoismo per aprirci alla sofferenza degli altri e ai loro bisogni; nonché un impegno, in certi casi veramente eroico, di tante persone che si sono spese perché tutti potessero superare al meglio il dramma dell'emergenza. Da tale esperienza è derivata più forte la consapevolezza che invita tutti, popoli e nazioni, a rimettere al centro la parola "insieme". Infatti, è insieme, nella fraternità e nella solidarietà, che costruiamo la pace, garantiamo la giustizia, superiamo gli eventi più dolorosi. Le risposte più efficaci alla pandemia sono state, in effetti, quelle che hanno visto gruppi sociali, istituzioni pubbliche e private, organizzazioni internazionali uniti per rispondere alla sfida, lasciando da parte interessi particolari.»

(Francesco, Messaggio per la Giornata mondiale della pace 2023)

C'è un prima e c'è un dopo, quasi un effetto cesura, provocato dalla pandemia. È emerso con grande evidenza quanto il mondo sia interconnesso e quanto sia strategico – oltre che necessario – pensarsi come un «noi», pensarsi «sulla stessa barca». Queste espressioni evocano una grande preoccupazione di papa Francesco: le crisi in corso, che siano sanitarie, sociali, politiche, internazionali, possono essere risolte solo con un cambio di mentalità. La sfida non riguarda uno solo o qualcuno in particolare, ma è la partita da giocare insieme. Se è vero che l'educazione è fondamentale per avviare processi di fratellanza e di

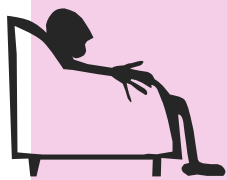
L'imperativo diventa quello di "fare rete", mettersi insieme pur nelle differenti competenze per remare tutti nella stessa direzione

pace, è altrettanto vero che, in una società in continua trasformazione, non si può ragionare a compartimenti stagni, ma occorre fare rete, lavorare in modo sinergico, così da migliorare l'efficacia di ogni singola azione. Come ha evidenziato Francesco, lanciando nel 2019 il Patto educativo globale, *«mai come ora, c'è bisogno di unire gli sforzi in un'ampia alleanza educativa per formare persone mature, capaci di superare frammentazioni e contrapposizioni e ricostruire il tessuto di relazioni per un'umanità più fraterna»*.

C'è bisogno, dunque, di alleanze tra le generazioni, tra i territori, tra le aree interne e quelle metropolitane del nostro Paese, tra la politica, la scuola, le famiglie, etc... Insomma, tra tutti coloro che hanno a cuore il futuro del Paese. Ben venga un progetto di pacificazione come processo rigenerativo del tessuto sociale: ne beneficerebbero tutti. Se c'è una parola chiave è senz'altro *«insieme»*. E lo è perché riassume lo stile con cui affrontare le sfide attuali, nella consapevolezza che la costruzione di un mondo solidale e fraterno, in cui nessuno si senta escluso o discriminato, non è appannaggio di qualche élite o di una specifica istituzione ma chiama in causa tutti. È un'alleanza da favorire giorno per giorno sui territori. Richiede un processo continuo di generatività e rigenerazione. La comune preoccupazione per contrastare i fenomeni di odio e violenza deve portare a stringere patti tra associazioni, centri di formazione, scuole e università, parrocchie... L'imperativo diventa quello di "fare rete", mettersi insieme pur nelle differenti competenze per remare tutti nella stessa direzione.

Emerge un'istanza di educazione e formazione, che è invito a considerare sempre il valore della coscienza. Questa *«è il nucleo più segreto e il sacrario dell'uomo, dove egli è solo con Dio, la cui voce risuona nell'intimità»* (*Gaudium et Spes*, 16). La coscienza ha una caratteristica certa: è lo spazio privato della persona e il luogo costitutivo della relazione profonda con Dio che interpella e chiama. Il sacrario indica e descrive il nucleo sacro che unisce i sentimenti e le emozioni del cuore alla razionalità delle domande esistenziali. C'è sempre un "oltre" che supera l'apparenza. È quella pausa di riflessione che subentra all'ipertrofia del presente. Insieme, con il valore della coscienza: la storia non è fatta solo di cornici ma anche di profondità.

CINEMA



SFRATTATI DALLA VITA



ALESSANDRA
DE TOMMASI

Tutto in un giorno mostra come la vita possa cambiare in un momento, anzi nell'arco di 24 ore, quando manca un tetto sopra la testa. Il film – difficile, intenso e struggente – tocca il tema dello sfratto e racconta uno dei momenti più dolorosi della vita.

In un contesto socio-economico di lotta tra poveri, i tre protagonisti provano a sopravvivere, con la loro dignità.

Penelope Cruz interpreta Azucena, moglie di un operaio sfruttato e mamma disperata;

la banca le sta per togliere la casa e lei ha una giornata sola per impedirlo. Anche Teodora (Adelfa Calvo) fa di tutto per aiutare il figlio che fa continue scelte sbagliate, perché non vuole arrendersi senza provare a salvarlo.

Rafa (Luis Tosar) è invece l'avvocato di chi non ha voce né mezzi per farsi ascoltare e, sacrificando tempo alla sua fa-

TITOLO: *Tutto in un giorno*
USCITA: 2 marzo 2023
REGISTA: Juan Diego Botto
CAST: Penelope Cruz, Luis Tosar



miglia, tenta d'impedire a una ragazza araba di togliersi la vita.

Seconda chance

Questo sguardo crudo e senza retorica sui dimenticati della società è un viaggio necessario per non voltarsi dall'altra parte davanti al grido di aiuto di chi ci vive accanto.

CINEMA

Film da videoteca IL PRIMO GIORNO DELLA MIA VITA

Il dono dell'esistenza è al centro di questo film sulle scelte estreme e sulle seconde occasioni. Quando quattro personaggi tentano di togliersi la vita, una creatura misteriosa e senza nome (Toni



TITOLO: *Il primo giorno della mia vita*

REGISTA: Paolo Genovese

CAST: Toni Servillo,
Margherita Buy



Servillo) arriva in loro aiuto e offre una settimana di tempo per ripensarci.

La bellezza nascosta

Senza tanti discorsi né prediche, si limita a portarli in giro per Roma mostrando loro la bellezza del quotidiano e delle piccole scoperte che forse avevano dimenticato. I protagonisti sono: un'ex ginnasta

sulla sedia a rotelle, una poliziotta che ha perso la figlia, un *life coach* e un bambino star dei social. Ciascuno a modo suo si sente infelice, depresso, disperato. L'Uomo non sceglie al posto loro, ma illumina gli angoli bui della loro mente.

Il potere dell'ascolto

La storia, tratta dall'omonimo romanzo del regista, ripercorre giornate all'apparenza ordinarie, ma pone l'accento sull'idea di felicità, sulle pressioni della perfezione e sull'immagine di sé che si vuole mostrare a tutti i costi via internet. Arrivare a comprendere che star bene con se stessi e con gli altri non vuol dire eliminare la sofferenza è un traguardo che passa attraverso molte cadute.



La limpida coerenza di una vita ben spesa

«Il Parlamento europeo è l'Istituzione che più di ogni altra ha un legame diretto con i cittadini, che ha il dovere di rappresentarli e difenderli, e di ricordare sempre che la nostra libertà è figlia della giustizia che sapremo conquistare e della solidarietà che sapremo sviluppare».

EMANUELA VINAI
Giornalista

Per chi lo conosceva, per chi se lo ricorda in tv, per chi l'ha incrociato di passaggio, per chi non ha mai avuto il bene di conoscerlo. C'è tutto l'uomo, il politico, il professionista, ma, soprattutto, il cattolico dallo sguardo che vede lontano in questo libro dedicato al compianto David Sassoli che ripercorre le tappe della sua vita, in particolare il periodo da presidente del Parlamento Europeo (*«In cui ha portato, con limpida coerenza, il suo bagaglio di vita familiare e professionale, il suo patrimonio spirituale e culturale, nel ruolo di presidente, e con essi ha innervato le relazioni interpersonali, le scelte politiche, i discorsi pubblici. Confermando così gli elementi portanti di un'esistenza vissuta in pienezza»*), attraverso le sue parole, i suoi discorsi, interviste, testimonianze.

Un lavoro meticoloso e appassionato, quello di Gianni Borsa, giornalista dell'agenzia Sir, corrispondente da Bruxelles e Strasburgo, che fa dell'impegno solidale una sua cifra distintiva. Il Sassoli che emerge dalle pagine di questo volume è

prima di tutto David, con la sua coerenza, i suoi valori irrinunciabili, il suo percorso personale e professionale, il suo saper leggere, comprendere e interpretare i momenti storici di cui si è trovato testimone

TITOLO: *David Sassoli, la forza di un sogno. Uomo, giornalista, cittadino d'Europa*
AUTORE: Gianni Borsa
EDITRICE: In dialogo
PAGINE: 192
PREZZO: € 16,00



prima e protagonista poi. L'autore chiarisce che *«non si tratta di una biografia di David Sassoli. Per quella occorrerà attendere l'approfondita ricerca degli storici, avendo anche accesso all'archivio e alle carte personali del giornalista e politico»*. Non è neanche la costruzione di un "santino", come direbbe il compianto Maurizio Costanzo, ma la narrazione di una figura di grande spessore

politico e umano, che ha saputo incidere in ciascuna delle persone che ha incontrato e che non ha mai smesso di credere nel sogno di un'Europa più giusta, inclusiva, sinceramente democratica.

Completano il volume l'omelia pronunciata ai funerali (14 gennaio 2022) dal Card. Matteo Maria Zuppi, arcivescovo di Bologna e presidente della Cei, e il discorso di Enrico Letta alla commemorazione

(17 gennaio 2022) tenutasi al Parlamento europeo.

Gianni Borsa, sposato e padre di quattro figli, giornalista professionista, è corrispondente da Bruxelles dell'agenzia Sir e si occupa di istituzioni e politiche comunitarie. È direttore della comunicazione e delle riviste della Fondazione Missio (Cei) e presidente dell'Ac ambrosiana.



Una questione urgente

TITOLO: *Il mondo sommerso della pornografia (spunti di riflessione per genitori e formatori giovanili)*

AUTORI: Chiara Rivoiro, Encar Javaloyes, Paolo Rovea

EDITRICE: Città Nuova

PAGINE: 128

PREZZO: € 13,00

È utile, anzi urgente e indifferibile, affrontare la questione della pornografia perché riguarda tutte le età, tutte le culture, tutte le classi sociali, tutti i Paesi. È infatti sorprendente e drammatico constatare quanto questo fenomeno sia diffuso e quanto poco, paradossalmente, se ne parli. Il testo divulgativo, e tuttavia basato su seri dati scientifici, è scritto principalmente per genitori ed educatori giovanili, che non sempre riescono a recuperare materiale scientificamente rigoroso e strumenti formativi per affrontare con bambini e giovani un dialogo approfondito su una

realtà per lo più nascosta, ma molto presente nella loro vita. Esso è frutto del lavoro di una équipe internazionale costituita da genitori, educatori giovanili, psicologi, medici, teologi, pedagogisti, neuroscienziati ed esperti di social media.

Chiara Rivoiro è medico neurologo e ha un master in Economia sanitaria e in valutazione-gestione servizi sanitari.

Encar Javaloyes è laureata in lingue, formatrice di ragazzi e adolescenti.

Paolo Rovea è medico specializzato in Oncologia e Radioterapia oncologica.

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)
 - Didattica a distanza nelle scuole paritarie FIDAE (2020)
 - Linee guida per abitare la scuola da settembre 2020 (2020)
 - La sfida dell'Evangelizzazione - La cura pastorale nella e per la scuola cattolica (2022)

docete

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

*periodico
di pedagogia
e didattica*

Direttore responsabile: Gianni Epifani
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: Euroolit srl – Via Bitetto, 39 – 00133 Roma • cod. ISSN 0391-6324

Associato USPI



