

L'ECO

della scuola nuova

Organo della *Frism*
Federazione Nazionale Insegnanti
fondata nel 1901 da
Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner

Periodico trimestrale con supplemento - Poste Italiane S.p.A. -
Spedizione in abbonamento postale 70% - DCB - Roma.
Abbonamento e iscrizione alla FNISM
su C.C.B. Unicredit - Iban IT 35 Y 02008 05198 000401020572
intestato a FNISM - Federazione Nazionale Insegnanti

ISSN: 0012-9496

Sommario

Editoriale

di Domenico Milito

- 3 **Covid: C'ome Vivremo Dopo**
di Rosa Iaquina
- 6 **Come si costruisce e come si distrugge una democrazia**
di Anna Maria Casavola
- 8 **Tra Bobbio e Sartori Per l'educazione alla cittadinanza**
di Cesare Pianciola
- 9 **La scuola e la globalizzazione**
di Carmine Luigi Ferraro
- 13 **L'economia della conoscenza e lo scambio come valore**
di Alfonso Benevento, Mario Rusconi
- 14 **Progetto Erasmus: formazione, ricerca e sperimentazione**
di Emiliana Lisanti
- 16 **Formazione a distanza e apprendimento in rete: un prototipo**
di Anna Tataranni
- 21 **Scuola e università impegnate in una didattica ecosostenibile**
di Anna Maria Pescosolido
- 24 **La scuola al tempo del Covid-19 tra precariato e didattica a distanza**
di Gaetano Lombardi
- 25 **Didattica a distanza: scuola e famiglia allo specchio**
di Giuseppe Sangeniti
- 26 **La DAD e la scuola umana che vorremmo**
di Pina Arena et Alti
- 28 **Il bilancio degli studenti Profitti e perdite nella DAD**
di Cristina Greco
- 30 **La comunicazione terapeutica**
di Gennaro Colangelo
- 34 **La visione rivoluzionaria dell'ICF**
di Eugenio Piemontese
- 35 **ICF: strumento metodologico per la didattica inclusiva**
di Francesco Belsito
- 40 **Geni non più incompresi Gifted, alto potenziale cognitivo e plusdotazione**
di Pasquale Gallo
- 42 **I comportamenti problema a scuola**
di Rosa Maria Golluscio

EDITORIALE

Fragilità degli assetti democratici e ruolo pedagogico della scuola in epoca pandemica

Dalla pubblicazione del precedente numero dell'Eco della scuola nuova è trascorso un periodo corrispondente a quasi tre mesi. Mai e poi mai avremmo immaginato che in un così breve lasso di tempo si sarebbe capovolto un intero mondo relativo alle nostre più scontate e consolidate certezze, caratterizzate dall'abitudine dei ritmi e delle modalità di conduzione e di svolgimento della nostra quotidiana esistenza.

L'emergenza è piombata addosso a tutti noi, imponendo ristrettezze e vincoli implicati dalle misure straordinarie introdotte nel nostro Paese e in tantissimi altri Stati del pianeta per il contenimento della diffusione e delle nefaste conseguenze della pandemia. All'impatto con le sconvolgenti novità, in un clima pervaso dal raccapezzamento, dal timore, dall'ansia e dal dolore per gli innumerevoli lutti, la reazione è stata quella di mobilitarsi per contribuire al superamento del terribile momento di crisi che stiamo attraversando, pensando al futuro.

La FNISM Federazione Nazionale Insegnanti, a fronte dell'interruzione, sull'intero territorio nazionale, della frequenza scolastica in presenza e con il subentrare della didattica a distanza, si è messa subito in azione, rivolgendo l'appello a tutte le sezioni affinché ci si adoperasse con il massimo impegno. Si è trattato di scendere in campo per fronteggiare le emergenze a fianco di coloro che, con



spirito di abnegazione, hanno dato testimonianza del valoroso senso civico, pagato a volte con l'estremo sacrificio, così come abbiamo visto accadere nei settori della sanità e delle forze dell'ordine. L'impulso ha trovato linfa vitale nelle nostre acclamate idealità, seguendo il solco della tradizione: quindi dover difendere e valorizzare il ruolo e la funzione della scuola pubblica nello svolgere il compito costituzionale della formazione morale e civile dei cittadini della nostra Repubblica. Si è cercato di fronteggiare, così, questo momento di forte criticità, "facendo di necessità virtù".

La mobilitazione è stata rivolta su due specifici versanti: quello istituzionale presso le scuole e le università dove i nostri associati svolgono le loro funzioni e su quello specifico del nostro volontariato, ormai rientrando a pieno titolo nel Terzo Settore. In ambito prettamente scolastico siamo, ora, pienamente coinvolti in quel processo accelerato di indispensabile adeguamento delle modalità di ge-

stione della didattica e di accesso alle conoscenze con il ricorso, generalizzato e diffuso, delle tecnologie per l'informazione e la comunicazione (TIC). In effetti, lo stato di calamità ha reso più evidenti e tangibili i notevoli ritardi registrati, nel tempo, sul versante della concreta realizzazione dell'e-learning, così come si era provveduto a programmare nell'ambito delle politiche di sviluppo dell'Unione Europea, sin dall'inizio degli anni '90 del secolo scorso, con l'impiego di consistenti risorse, finanziando specifici POR e PON. Anche le tappe successive, ivi compresa quella del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), purtroppo, non hanno sortito i risultati attesi. Al momento, con l'emergenza si sta confidando, tra l'altro, nella messa a regime della prestazione di figure significative, come gli animatori digitali e i docenti distaccati a supporto di progetti nazionali (ora essi stessi riconvertiti in edizione da remoto) e del funzionamento delle scuole polo regionali, per favorire l'espletamento delle azioni connesse con il PNSD. Per quanto concerne la prosecuzione del servizio formativo universitario, anche lì il nostro impegno è senza tregua. Abbiamo chiara la sensazione che in tale settore l'erogazione dell'attività didattica a distanza stia avvenendo in maniera esauriente e diffusa: si tratta di una deduzione suffragata non tanto dall'angolo visuale di chi scrive per la sua attuale funzione di coordinatore del corso di laurea in Scienze della formazione primaria e di direttore del corso di Specializzazione del TFA sostegno dell'Università della Basilicata, ma soprattutto per effetto di quanto emerge dalle rilevazioni di analisti accreditati, che operano in nome e per conto di strutture nazionali del settore, come l'ANVUR, il CUN e la CRUI. In effetti, le telelezioni, gli esami, le sedute di laurea e le riunioni degli organi collegiali accademici, nonché gli adempimenti amministrativi, con il ricorso alle piattaforme interattive, attestano una conquista a cui si è pervenuti, con soddisfazione, in tempi da record. In ogni dove, proprio l'intreccio di pregevoli competenze presenti nella FNISM

ha permesso di puntare, con successo, alla realizzazione di iniziative virtuali di formazione con l'intento di favorire l'implementazione delle competenze dei docenti nell'uso delle tecnologie innovative per una didattica a distanza di qualità, senza trascurare la diffusione e l'approfondimento di quelle tematiche da sempre a cuore della nostra Associazione, su cui si è interrogata, e sempre continuerà a farlo, così come testimoniano i contributi, presenti e documentati, in questo numero dell'Eco; essi toccano questioni vitali e determinanti come quelle riguardanti l'intero assetto organizzativo di intere nazioni in uno scenario, globalizzato, scosso da preoccupanti segnali di destabilizzazione e da oscillazioni circa le strategie di intervento da intraprendere in campo economico e sociale, senza sconti soprattutto per istituzioni sovranazionali, finora ritenute solide, come l'Unione Europea. Il panorama generale è alquanto complesso: le incertezze che riflettono i contesti pedagogico-didattici rinviano a questioni sostanziali, sintoniche rispetto a quelle che investono, nell'attualità, paesi ad assetto democratico, con la loro appalesata fragilità in epoca pandemica e i conseguenti rischi di "ritorni al passato" e di deteriori ricadute per come il ripresentarsi di dissennati rigurgiti populistici lascia presagire.

Compete alla scuola, senza lasciarsi condizionare dalle precarietà insite nell'emergenza, proseguire nella sua azione con rinnovato entusiasmo, assumendo i più efficaci "antidoti pedagogici". È possibile vincere la lotta in difesa della democrazia, a condizione che fermo baluardo rimanga quello all'educazione alla cittadinanza. Ciò è possibile rimodulando le strategie di intervento educativo-didattico a partire dalla prosecuzione di progetti di respiro europeo e nella costruzione di curricula ispirati alle idealità espresse nelle Convenzioni Internazionali dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU) e portate avanti da strutture di non poco conto, interne a essa, come l'Organizzazione Mondiale della Sanità

(OMS), i cui pronunciamenti hanno da tempo favorito una radicale e positiva svolta anche nel modo di intendere la persona e i suoi diritti, a prescindere dalle sue condizioni di "funzionamento", in qualsiasi età e in ogni contesto di vita. Le reazioni alla situazione di precarietà, in cui ci troviamo a vivere, vanno nella direzione giusta: le testimonianze di studenti, docenti, dirigenti e professori universitari e i punti di vista, da loro espressi attraverso il nostro periodico, dimostrano che le questioni percepite, al momento, come improcrastinabili sono quelle di sempre. Fattore rilevante, di cui si avverte la nostalgica assenza, è la dimensione relazionale della didattica abbinata al piacere dello stare insieme in un contesto, come quello della scuola nella sua dimensione di comunità educante, il cui valore si riconferma in clima pandemico come inestimabile. Volgendo lo sguardo al prossimo futuro si ripresentano con più forza interrogativi su questioni fondamentali riguardanti la professionalità docente, come quella connessa con la capacità della gestione dei gruppi-classe, magari disarticolati e aggregati per turni e orari diversi di funzionamento nell'erogazione del servizio educativo-didattico. Le domande a cui necessita dare tempestive risposte sono, pertanto: quale formazione iniziale e in servizio necessita prefigurare senza perdere altro tempo? Quali procedure di reclutamento? La FNISM ha espresso, e non cesserà mai di esprimere, i suoi punti di vista negli editoriali, formulando ipotesi di ricambio generazionale dei ranghi del personale docente per colmare i vuoti massicci determinati dai pensionamenti e su come intendere il nuovo reclutamento, soprattutto senza sottovalutare l'importanza del possesso di uno zoccolo duro di preparazione professionale di base da parte dei nuovi docenti da assumere, di cui non si può prescindere pena il fallimento dell'intero sistema.

Il paventato declassamento della scuola è il baratro che siamo impegnati, con tutte le nostre possibili forze, a contrastare!

Domenico Milito

COVID: COME VIVREMO DOPO

Riflessioni pedagogiche e prospettive educative nel tempo dell'incertezza

di Rosa Iaquina*

Abstract

Tra le capacità di cui ogni essere umano è dotato vi è quella di prefigurare il futuro.

Nell'esercizio di proiettarsi oltre l'attuale, l'uomo sogna, progetta e crea mondi possibili, per se stesso e per gli altri.

Lo stato di costante allerta che l'umanità intera sta vivendo, da quando il COVID-19 ha intrapreso il suo viaggio sulle acque e la Terra, ha suscitato in ogni persona, oltre a un senso di planetario sgomento, la ricerca di inediti percorsi e modalità attraverso cui adeguarsi alla realtà. L'innata capacità di adattamento dell'essere umano all'ambiente si è ripresentata con forza prepotente.

L'umanità ritorna, così, a quel preistorico momento, che sembra tramandarsi geneticamente, in cui necessita modificare costantemente il proprio agire per difendersi dalle condizioni sfavorevoli che minacciano la sopravvivenza. È compito educativo gestire i passaggi esistenziali, governare le crisi e guidare i giovani verso modalità relazionali incentrate al superamento della frattura tra quel prima che non è più e il non ancora, ricucendo lo strappo per generare il sostegno necessario verso un rinnovato approdo.

Parole chiave: Prefigurazione, adattamento, progettazione, comunità, relazione, autobiografia narrativa.

Among the capacities of which every human being is endowed is that of prefiguring the future. In the exercise of projecting himself beyond the present man dreams, designs and creates possible worlds, for himself and for others. The state of constant alert that the

whole of humanity is experiencing, since COVID-19 has undertaken its journey on the waters and the Earth, has aroused in every person, in addition to the planetary dismay, the search for new paths and ways through which to adapt to reality. The innate ability of the human being to adapt to the environment has reappeared with overwhelming force.

The human returns, thus, to that prehistoric moment, which seems almost to be handed down genetically, in which it was necessary to modify its own action to defend itself from the unfavorable conditions that threaten survival. It is an educational task to manage existential passages, to govern crises and to guide young people towards the search for relational modes aimed at overcoming the fracture that generates a tear with the first to arrive at the next.

Keywords: Prefiguration, adaptation, design, community, relationship, narrative autobiography.

Per riuscire a spingere lo sguardo sul dopo è opportuno reinterpretare l'acronimo COVID.

Interrogarsi su come sarà la vita è quesito legittimo.

Guardare al futuro è caratteristica esclusivamente umana che ha consentito, nel corso della storia, a chi ne esercitasse la facoltà, di ipotizzare e progettare possibilità per un modo di vivere sempre nuovo.

La capacità di proiettarsi in avanti rappresenta la specifica attività immaginativa che sostiene lo svolgersi della vita quando gli eventi personali o, come nel momento presente, mondiali, riducono la gittata sul domani.



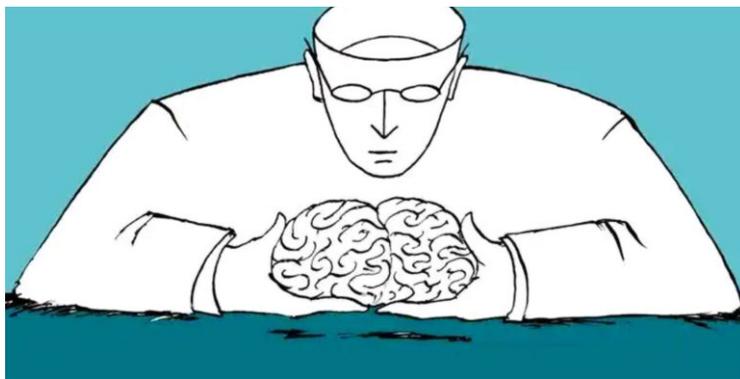
Paradossalmente, affinché la possibilità dell'uomo di prefigurare il futuro, per poi costruirlo, si concretizzi, è necessario rivolgere lo sguardo al passato.

La capacità prefigurativa di cui la mente umana è dotata risulta intimamente connessa all'abilità di saper accedere a quel bagaglio di ricordi depositati nella memoria. L'essere umano sa attingere agli episodi, ai fatti e alle persone del proprio passato attraverso due differenti modalità: in modo involontario, se ha percepito un odore, rivissuto un'atmosfera, una sensazione o ascoltato una melodia, che sollecitano i sensi (*mneme*), oppure con un atto di deliberata rimemorazione, (*anamnesis*), richiamando a sé i ricordi.

Appartiene alle indicate capacità umane, anche, la conoscenza su come il meccanismo del ricordare può essere bloccato o represso, attività che necessita, però, di avvalersi di immagini mentali senza le quali non è possibile neppure il pensiero.

Le attività psichiche consentono l'accesso alle differenti tipologie di memoria di cui disponiamo: la memoria episodica, che ci permette di collocare un ricordo nel tempo e nello spazio, quindi nella storia personale di cia-

scuno; la memoria dichiarativa, che si poggia sul pilastro del linguaggio, ci consente di precorrere il tragitto per giungere a casa o di ricordare il nome dei sette re di Roma; la memoria semantica, che si nutre di episodi, elementi e concetti slegati da specifici contesti di appartenenza. Quest'ultima contiene la



nostra conoscenza e comprende la lingua parlata; la memoria procedurale: ci sostiene nelle routine; infine, quella idiotetica, si assume la responsabilità di proteggerci dallo sbattere contro gli oggetti se ci troviamo al buio in ambienti conosciuti.

Nelle sue differenti funzioni la memoria intraprende viaggi continui, senza arrestarsi, consentendo di muoverci con estrema facilità. L'andirivieni tra i ricordi può rapidamente condurre ciascuno al cospetto di vicende personali antichissime e, contemporaneamente, a pari velocità, offrirci un affaccio in avanti, sui giorni che ancora non sono, per lasciarci sbirciare su un ipotetico futuro. Formidabile possibilità questa, che trae la sua origine dalla propensione solo umana di costruire scene interiori.

Il contributo delle neuroscienze

Un fondamentale aiuto giunge dalle neuroscienze che alimentano le conoscenze scientifiche per ampliare la comprensione di alcuni sofisticati e complessi meccanismi psichici, come quelli relativi alla capacità menzionata. Gli uomini si scienza sono concordi nel ritenere che l'uomo per poter ipotizzare il futuro debba disporre di materiali psichici provenienti dal passato, ricorrendo alla sua memoria episodica. Risorsa che viene a mancare, per esempio, nelle persone la cui capacità rievocativa risulta essere in qualche modo compromessa.

Risulta opportuno, pertanto, interrogarsi su che tipo di ricordi si stanno accomodando nella memoria dei singoli in questo tempo della storia e quali ripercussioni possono generare nei comportamenti, in particolare in quelli di bambini e ragazzi.

Nella singolare situazione di vita, con-

nessa al momento in cui stiamo per mandare in stampa questo numero de *L'Eco della scuola nuova*, ogni persona, in qualunque parte del mondo conduca la propria esistenza, è impegnata a governare il disagio di dover vivere una forma d'inconsueto e insolito isolamento e di circoscrivere lo spazio vitale al perimetro della propria abitazione. Occorre, allora, immaginare differenti modalità di relazioni sul dopo.

Nasce dall'inatteso l'importanza e l'urgenza di ricorrere alla memoria prospettica, per il compito a essa deputato nell'immaginare il futuro. L'esercizio immaginativo rappresenta, allo stato, una funzione essenziale per poter dirigere la vita. Al chiuso della propria abitazione esercitarsi a guardare oltre il presente rappresenta uno spazio in cui rigenerarsi, per sfuggire o per trovare riparo da una realtà complessa.

La capacità programmatoria dell'essere umano si appalesa durante i momenti di crisi, attraverso un procedere funambolico, in un incamminamento sul sottile filo teso tra ciò che è o potrebbe essere, costituendo, seppure nell'incertezza, l'unico modo di procedere. Immaginare il futuro rappresenta una necessità e un'opportunità, riveste un ruolo fondamentale, ancor di più se la difficoltà che richiama l'attivazione programmatoria non è condizione del singolo, che, verosimilmente, troverebbe nel prossimo un valido aiuto al proprio *status*, ma investe un considerevole numero di persone.

Spingersi nel futuro vuol dire ipotizzare scenari di benessere individuali e collettivi, nei quali le problematiche sembrano trovare risoluzione e/o sollievo al presente.

Immaginare quel che sarà è la funzione di volta contro lo scoraggiamento e l'angoscia, condizioni psicologiche che aprono a una

visione sfocata del domani.

La skill astuta

La costruzione mentale del CO(me)VI(vremo)D(omani) rappresenta un'astuta *skill*: essa consente di disconnettersi dalla situazione contingente per individuare nuove energie e impulsi, ricorrendo a immagini prefigurative.

Le consolidate certezze sulle quali era stato fondato il vivere quotidiano si sono rapidamente frantumate per l'affacciarsi di un piccolissimo e sconosciuto virus, che ha eroso le fondamenta delle sicurezze che ciascuno traeva dalle proprie capacità e possibilità, anche economiche, ponendo dinanzi agli occhi di tutti la

condizione di fragilità e nudità che, con maggiore o minore successo, eravamo riusciti a mascherare quando veniva messa in scena l'esistenza.

"Sapevo di averlo generato mortale" dichiara Anassagora di

Risulteranno necessarie agli adulti nuove chiavi di lettura per fornire agli studenti, e ai propri figli, le possibilità per comprendere un'umanità ferita, impegnata a costruire un "nuovo umanesimo"

fronte alla morte del figlio, una condizione disorientante che ridisegna il percorso da dover intraprendere per giungere a scoprire in se stessi la capacità di ri-sollevarsi, non solo per fornire risposta alla pandemia, quanto per offrire ai giovani la possibilità di affrontare i necessari passaggi di assimilazione, comprensione e risposta.

Toccherà agli adulti dotarsi di nuove piste interpretative, da offrire agli studenti e ai propri figli, che si configurino cariche di significati per poter comprendere un'umanità ferita, impegnata a costruire un "nuovo umanesimo".

Le energie propositive che si stanno ac-

cumulando nella "fase uno" dell'emergenza pandemica sono originate dalla riscoperta di valori e significati sinora accantonati, perché considerati inamovibili, perennemente validi e presenti. La presenza dell'altro, il rapporto umano, l'aiuto vicendevole, la solidarietà, il senso di vicinanza e partecipazione alle difficoltà del nostro vicino, con il passare del tempo, sono state sostituite, con le opportune eccezioni, alla sfrenata ambizione, prevaricazione e coltivazione di quell'orticello che sembrava essere stato messo al riparo da ogni sorta di attacco.

Il presente ha fatto evaporare quanto veniva normalmente a costituire una ragione di vita e ogni cosa è andata a riguadagnare, violentemente, la corretta prospettiva.

La formula per poter aprire ai giovani il futuro è rappresentata dalla speranza: la vita viene mutata, non portata via. *Vita mutatur non tollitur.*

I ragazzi in isolamento, dagli amici e dagli amori, stanno facendo esperienza di condivisione delle difficoltà, che si rivela generativa di manifestazioni di vicinanza e solidarietà il cui meccanismo viene esplicitato, ancora una volta, dalle neuroscienze le quali ci aiutano a comprendere i meccanismi che intervengono nell'atto solidaristico, determinando una maggiore attivazione in due zone del cervello, quella del precuneo e del giro linguale. Aree deputate a svolgere le loro funzioni nell'assunzione di prospettive esterne a sé. Avviene che ricordando, per esempio, un momento di sofferenza o di malattia nella propria famiglia, nella vita personale o nel gruppo sociale più prossimo si innesca un sentimento di compartecipazione emotiva, mediante un atto di richiamo alla memoria di ricordi vividi. L'atteggiamento solidaristico è costituito dalla somma di questi diversi elementi.

I conseguenti atteggiamenti altruistici sono generati da motivazioni differenti che attivano altre aree del cervello, rivelando le ragioni alla base della scelta altruistica. Gli atteggiamenti solidaristici e altruistici si attivano mediante la capacità di immedesimazione nell'altro, empatia, o per ricambiare un atteggiamento ricevuto, reciprocità. Motivazioni comportamentali che attivano il cer-

vello generando reazioni differenti.

Le neuroscienze, nel tentativo di comprendere il procedimento alla base della solidarietà umana, hanno rintracciato non solo le aree del cervello che si attivano ma anche le emozioni a esso collegate.

L'informazione che ricaviamo dal nostro ambiente sociale genera nell'osservatore la stessa rappresentazione motoria dell'azione, che osserva come se fosse chi guarda a compiere l'azione. Ogni qualvolta viene osservata una persona compiere un'atto, in chi osserva si attivano le medesime aree corticali di chi è coinvolto direttamente nella sua esecuzione.

Potremmo dedurre, altresì, che si viene a determinare una forma di simulazione interiore, la quale genera una comprensione diretta del comportamento altrui, mediante il coinvolgimento delle nostre rappresentazioni sensomotorie. Attraverso la conoscenza del funzionamento dei neuroni specchio si è giunti alla comprensione del meccanismo che ci rende partecipi dei comportamenti e delle emozioni altrui, costituendo un sistema importante dal punto di vista della compartecipazione e della comunicazione dello stato emotivo. Le aree della corteccia, attraverso le sensazioni viscerali, consentono una comprensione degli altrui stati emozionali. In presenza di un imperfetto funzionamento del meccanismo si potrebbero verificare dei *gap* nella sfera sociale, che impedirebbero la capacità di leggere le emozioni ed intenzioni altrui, inficiando la solidarietà e la partecipazione emotiva.

Rientrare nella comunità, scolastica o sociale, richiede agli adulti la conoscenza delle diffuse e differenti modalità di relazione che si presenteranno nel rapporto educativo-formativo.

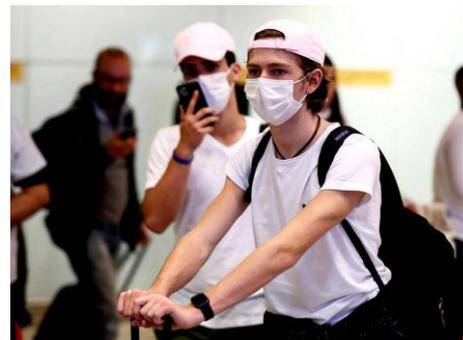
Gli alunni saranno portatori di nuovi comportamenti, che necessiteranno di traduzioni e interpretazioni, guardate attraverso la luce degli eventi partiti dall'Asia e diffusisi sin dentro le nostre case.

Sollecitare attività di narrazione potrà costituire quella necessaria modalità per favorire un processo metacognitivo complesso. La narrazione costituisce il veicolo favorevole per una reciproca co-

noscenza e per attivare forme di dialogo, ma anche per il riconoscimento di Sé, che, mediante un sistema narratorio, potrà agevolare l'acquisizione consapevole del vissuto, gettando luce sulle biografie particolari.

Narrare innesca un processo di trasformazione, si connota come atto di rappresentazione personale, dispone nella persona la capacità a travalicare il confine del proprio pensiero per rendersi manifesta. Il pensiero narrativo ha il potere di avvicinare le esperienze, di ascoltare e comprendere le proprie storie e quelle altrui e di porre a confronto un'antropologia che dialoga.

Nel contesto educativo-scolastico convergono le diversità e l'adozione del metodo autobiografico, quale modalità didattica di avvicinamento, può costituire, tra gli altri possibili metodi, un valido spazio di esplorazione interiore per un'ampia fascia di popolazione in crescita, che presenta nuovi tratti identitari ed esprime specifici bisogni mai conosciuti prima.



Il rientro a scuola, nel tempo in cui avverrà, porrà gli insegnanti al cospetto di alunni che saranno più vecchi di quanto la loro età anagrafica potrà indurre a credere.

**Docente a contratto
Università della Calabria*

Bibliografia

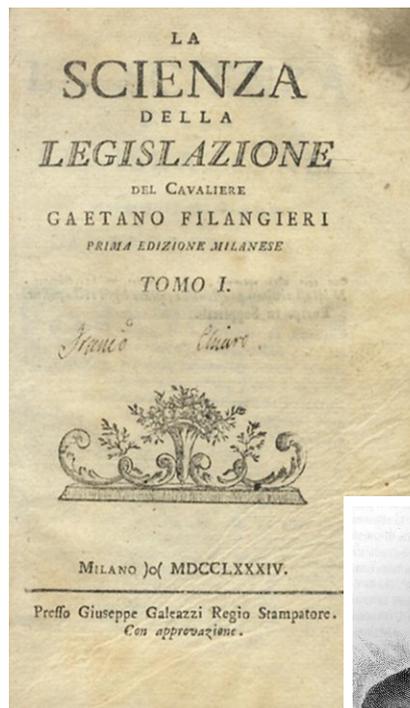
- Bruner J., *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1999.
- Callari Galli M., *Antropologia per insegnare*, Mondadori, Milano, 2000.
- Cambi F., *L'autobiografia come metodo formativo*, Editori Laterza, Bari, 2000.
- Dubar C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, PUF, Parigi, 2002.
- Feyles M., *Studi per la fenomenologia della memoria*, Franco Angeli, Milano, 2012.
- Mazzeo P. *Anassagora, il primo sinolo*, Editrice Tipografica, Bari, 2014.

Come si costruisce e come si distrugge una democrazia

I populismi del XXI secolo

di Anna Maria Casavola*

Anche se etimologicamente la parola democrazia ci richiama l'antica Grecia, storicamente, nella sua pienezza universalistica, la democrazia è nata dopo la seconda guerra mondiale sulle macerie del razzismo e del nazismo. Il suo ristabilimento è avvenuto ovunque nel riconoscimento del primato della persona umana e, conseguentemente, nel primato del diritto messo a servizio di principi universali. La costituzione di Bonn del 1949, ribaltando dalle fondamenta la concezione dello Stato totalitario, responsabile in tutta Europa di genocidi e di crimini orrendi, afferma "La dignità dell'uomo è intangibile. Ogni potere statale è tenuto a rispettarla e a proteggerla". Nella costituzione italiana del 1948 i diritti di libertà sono dichiarati inviolabili, vocabolo che ha una pregnanza maggiore di carattere storico filosofico del termine inalienabile, che troviamo nelle carte di matrice settecentesca; inoltre, si usa per cinque volte la parola degno e dignità. Nella Dichiarazione universale delle Nazioni Unite del 1948 appare per definire l'uomo, accanto a ragione, la parola coscienza, secondo la proposta di Eleonora Roosevelt, per indicare quel luogo interiore della persona inviolabile da parte dello Stato e da ogni altra organizzazione sociale, in cui ha sede il principio di autodeterminazione. Lo Stato costituzionale moderno si fonda sul riconoscimento dei diritti umani preesistenti rispetto allo Stato in quanto espressione di istanze etiche largamente condivise e quindi si apre al pluralismo, al multiculturalismo come rispetto delle diversità e dei diritti individuali di libertà. Insomma la pluralità di opinioni, il dissenso con la maggioranza, lungi dal dover essere repressi diventano una risorsa e una



Copertina
"Scienza della legislazione"
di Gaetano Filangieri.



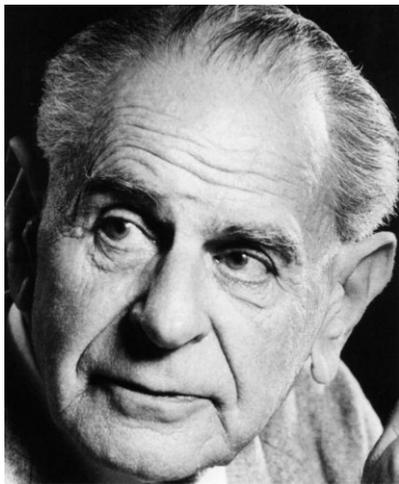
ricchezza da garantire perché base del dialogo, del confronto, del dibattito costruttivo. Questo diritto di libertà, secondo la teorizzazione che ne fa Gaetano Filangieri, nella sua monumentale opera *Scienza della legislazione* (1780),

"non si può né perdere né rinunciare né trasferire perché dipende da un dovere che obbliga ciascheduno in ciascheduna società, che esiste finché questa esiste (...). Questo dovere è di contribuire, per quanto ciascuno può, al bene della società alla quale appartiene, e il diritto che ne dipende è quello di manifestare alla società stessa le proprie idee che crede conducenti a diminuire i suoi mali o a moltiplicare i suoi beni."

Ecco, dunque, il vero fondamento del pluralismo, la fiducia nella ragionevolezza dell'uomo e la concezione dello Stato come di una comunità di individui legati gli uni agli altri da una reciprocità di diritti e di doveri. Tutti questi valori sono sottesi alla parola libertà. Ma dove sta più la libertà se in una società subentra il fenomeno dell'omologazione, del conformismo, se non c'è più diversità nel modo di pensare delle persone, se si profila, alla Orwell, il pensiero unico? Questo pericolo nelle società del passato era meno probabile perché lo Stato, per quanto tiranno e dispotico, non aveva i mezzi per entrare nella sfera privata della coscienza delle persone. Dice Montaigne che il bugigattolo della coscienza restava impenetrabile ai regimi assoluti. Ma come la mettiamo con la rivoluzione dei mezzi di comunicazione di massa

così invasivi e pervasivi da controllare, banalizzare, manipolare il nostro pensiero senza che noi riusciamo ad accorgercene e a opporci? Se poi questi mezzi costituiscono anche un monopolio, se le fonti di informazione alternativa sono di poco spessore o messe a tacere, allora la democrazia, ci sembra, è colpita nella sua essenza perché si è fatto uso della libertà per la distruzione della libertà. Il filosofo K.R. Popper, studioso degli effetti sociali della televisione, alcuni anni fa, parlò di telecrrazia e lanciò questo grido d'allarme rimasto, ahimè, inascoltato:

"La democrazia consiste nel mettere sotto controllo il potere politico. Ma ora è accaduto che la televisione è diventata un potere politico colossale, potenzialmente il



K. R. Popper

più importante di tutti, come se fosse Dio stesso che parla, i nemici della democrazia non sono ancora consapevoli del potere politico della televisione ma quando si saranno resi conto fino in fondo di quello che possono fare, lo useranno in tutti i modi anche nelle situazioni più pericolose. E allora sarà troppo tardi".

Ma che cosa avrebbe detto oggi Popper con l'avvento di internet e la velocizzazione massima dell'informazione al punto che non è possibile più esercitare su di essa alcun controllo? Internet, rendendo possibile la comunicazione diretta e reciproca tra autore e lettore, ha progressivamente trasformato il modello tradizionale della comunicazione. Ora il rapporto diretto tra autore e lettore non è detto che sia sempre un elemento positivo. Se infatti il libro a stampa ha un ciclo di vita complesso, con protagonisti l'autore, l'editore ma anche il distributore, il libraio e ovviamente il lettore, con la notizia in rete vengono meno i passaggi intermedi, che contribuiscono in modo determinante alla selezione di qualità dei prodotti. Oltre alla perdita di importanti filtri va sottolineata, nelle informazioni in rete, la presenza di un meccanismo che tende a far convergere su posizioni comuni persone con le stesse idee. L'ampia disponibilità di

FAKE NEWS

contenuti forniti dagli utenti nei social media facilita l'aggregazione di persone che condividono gli stessi interessi e la stessa visione del mondo. E poiché le persone hanno dismesso la buona abitudine di leggere libri e giornali e, per acculturarsi e informarsi, si limitano a consultare i social, è in crescita il fenomeno della circolazione delle fake news. Ognuno nel suo spazio, forte del principio della libertà di pensiero, può spararla grossa, sicuro dell'impunità e di trovare dei seguaci tanto che abbiamo visto circolare persino la tesi del piattismo della terra, smentita da secoli di scienza seria da Galilei a Einstein, e, di recente, in bocca a un professore dell'Università di Siena giudizi elogiativi sull'operato di Hitler. Il pericolo sta nel fatto che le stesse leggi che regolano i social network tendono a creare dei sistemi chiusi che sono le comunità di utenti con gli stessi interessi, con il rischio di lasciarli intrappolati nelle false notizie sicché la pluralità di informazioni, che è il requisito della rete, finisce con l'essere sostituita da una sorta di pensiero unico. E una volta che una persona si sia formata un'opinione errata, diventa molto riluttante a modificarla, considerando le informazioni corrette frutto di disinformazione. I sociologi sostengono che in tempi di crisi, di guerra, di difficoltà economiche, di paure le fake news attecchiscono di più perché la gente ha bisogno di protezione, di assicurazione e di individuare un nemico su cui possa ribaltare la causa dei propri mali. Nel giro di pochi click questa persona (spesso senza il filtro di competenze specifiche) può prendere posizione su temi o materie complessi. Si aprono così le porte a una "conoscenza" acritica, spesso basata sulla selezione di fonti che, in qualche modo, convergono con il proprio modo di pensare, con lo stile di vita o l'orientamento ideologico. Quali sono i riflessi di questa rivoluzione mediatica sulla vita politica di un paese? Che si apre la strada a delle democrazie illiberali,

cioè democrazie autoritarie nelle quali non sono messe in discussione le libertà formali, si può votare, si possono leggere i giornali, anche se questi finiscono con l'estinguersi per morte naturale, però alla fine il potere è semplificato, i processi decisionali fortemente verticalizzati, il potere effettivo nelle mani di pochi, gli stessi valori sovvertiti. Ma il bello o il brutto è che il cittadino preferisce questo sistema più rapido, più consono alla velocità della nostra epoca, al processo democratico necessariamente più lungo, complesso in quanto costruzione paziente del consenso, discussione, verifica, ricerca. Purtroppo questo fenomeno si sta verificando un po' dappertutto nell'odierno mondo globalizzato. Così si spiegano i successi dei leader che si presentano come populistici, cioè interpreti dei bisogni e della volontà popolare, e per i quali i giornalisti, che fanno il loro dovere di ricercare la verità e di illuminare fatti nascosti, rimossi, sono un incomodo, un ostacolo, a volte da eliminare. Non sono infrequenti infatti i casi in cui uomini e donne hanno rimesso la vita per continuare ad essere giornalisti liberi.



Cito per tutti Anna Politkovskaya, uccisa nel 2006 da ignoti, mentre stava per dare alle stampe un suo sconvolgente reportage sulle torture perpetrate in Cecenia dai russi. Questa la sua testimonianza:

"la cosa più importante è continuare a fare il mio lavoro, raccontare quello che vedo".

**Vice Presidente
Consiglio Nazionale Fnism*

Bibliografia

Packard V., *I persuasori occulti*, Einaudi, Torino, 1993.

Tra Bobbio e Sartori

Per l'educazione alla cittadinanza

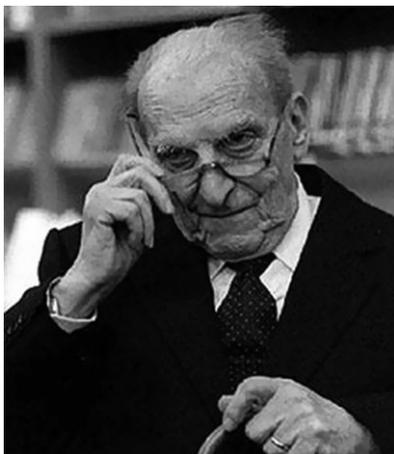
di Cesare Pianciola*

Gianfranco Pasquino è stato allievo di Norberto Bobbio e di Giovanni Sartori ai quali ha dedicato il recente *Bobbio e Sartori. Capire e cambiare la politica* (Egea-Bocconi, Milano 2019, disponibile anche in versione Kindle). A differenza di altri allievi dell'intellettuale torinese, non ritiene che da Bobbio sia derivabile una teoria politica in qualche modo sistematica e mette in rilievo la varietà delle sue ricerche in filosofia del diritto, filosofia politica e scienza politica. Quest'ultima dimensione è quella che Pasquino, professore emerito di Scienza politica all'Università di Bologna, ha affrontato nella sua ampia produzione, cui ora si aggiunge *Minima politica. Sei lezioni di democrazia* (Utet, 2020).

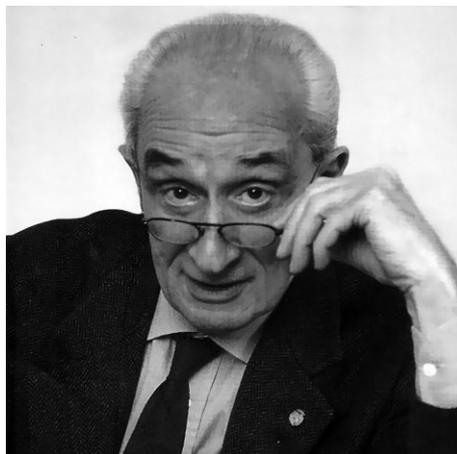
Bobbio insegnò negli anni sessanta Scienza politica, che cercò di riacclimatare in Italia, e scrisse una voce con questo titolo nel fondamentale strumento per l'educazione civica che è il *Dizionario di Politica*, uscito nel 1976 a cura di Bobbio, Matteucci e Pasquino presso l'Utet (poi in edizioni riviste e aggiornate nel 2004 e 2016). In questa voce ne delineò l'autonomia metodologica, i compiti, le questioni aperte. Anche le opere dei classici del pensiero politico furono da lui analizzate in quanto - come scrisse - «tendono alla formulazione di tipologie, di generalizzazioni, di teorie generali, di leggi, rela-

tive ai fenomeni politici, fondate sullo studio della storia, cioè sull'analisi fattuale». Secondo Pasquino, Bobbio ha svolto un'opera egregia «di chiarificazione, diffusione, educazione concettuale, politica e civica». Ma il «dibattito sulla Costituzione e le sue eventuali modifiche viene tenuto molto in subordine da Bobbio» che temeva in ogni modifica di rilievo un peggioramento. Per cui bisogna rivolgersi a Sartori che, a partire da *Democrazia e definizioni* (1957), in dialogo con Bobbio e tenendo ferma una prospettiva rigorosamente liberale, ha portato i maggiori contributi alla scienza politica con la teoria della democrazia, l'analisi dei partiti, la valutazione dei sistemi elettorali, l'ingegneria costituzionale comparata. Non a caso nella bibliografia finale di *Minima politica* Bobbio ha un solo titolo mentre Sartori ne ha undici.

I sei capitoli di *Minima politica* contengono anche discussioni «tecniche» e rassegne di studi sugli argomenti trattati che solo gli specialisti possono apprezzare pienamente, ma le «lezioni» sono introdotte da sommarietti in corsivo che pongono in modo semplice e diretto il nocciolo delle questioni affrontate: Leggi elettorali, Rappresentanza politica, Presidenti della Repubblica, Deficit democratico, Governabilità, Non liberali, non democrazie.



Norberto Bobbio



Giovanni Sartori



Le leggi elettorali sono distinte in «partigiane» (tra le recenti quella Calderoli che aveva come unico scopo di vanificare o ridurre la possibile vittoria del centro-sinistra) e «sistemiche» (quella di Mattarella - contemperando maggioritario e proporzionale - aveva tra gli scopi quello di rendere possibile un sistema dell'alternanza). Il problema fondamentale delle democrazie liberali è quello della rappresentanza per cui gli elettori dovrebbero poter scegliere i loro rappresentanti, che, invece, spesso sono designati dai partiti in base a criteri di spartizioni tra le correnti o, addirittura, di fedeltà al leader in carica. Dovrebbe essere possibile la *accountability* cioè la rendicontazione del parlamentare al suo elettorato, che conosce e può controllare, tenendo conto anche dei programmi e della fisionomia del partito nel quale è stato eletto, senza però fare concessione alcuna a chi vorrebbe introdurre un vincolo di mandato degli eletti rispetto ai partiti. Altro punto su cui Pasquino insiste è che la rappresentanza politica non da confondere con quella sociale. La rappresentanza politica non è, e non può essere, lo specchio del paese reale e gli elettori dovrebbero esigere

la competenza degli eletti e non volere populisticamente che siano “uno come noi”, né tanto meno accettare la non reiterabilità dei mandati che impedisce l'accumulazione di esperienza politica degli eletti.

In sostanza per un buon funzionamento della democrazia rappresentativa occorre che i cittadini siano *interessati* alla politica, siano *informati* sulla politica, diventino *partecipanti* nei luoghi della politica, ritengano di essere *efficaci* nei loro comportamenti politici. Non vi è chi non veda la distanza tra la democrazia ideale e quella reale.

Comunque, sono da respingere l'ossessione per la governabilità e l'efficienza governativa che hanno ispirato alcune proposte recenti di riforma costituzionale (Pasquino è molto critico anche nei confronti di quella di Renzi, bocciata con il referendum del 4 dicembre 2016). Qualsiasi riforma che portasse a una riduzione della rappresentatività politica, dei diritti dei cittadini e della separazione dei poteri sarebbe un passo verso le “democrazie illiberali” -

come esistono in Turchia, Ungheria e Russia - prive dei requisiti democratici essenziali. Invece - e sono tra le pagine migliori del libro - le principali istituzioni europee (Parlamento, Consiglio, Commissione), oggetto di continui attacchi di sovranisti e populist, nonostante le loro deficienze, hanno questi requisiti, perché sono espressione diretta o indiretta del voto dei cittadini europei.

Non risulta irrilevante che *Minima politica* abbia come sottotitolo *Sei lezioni di democrazia* e non *sulla* democrazia. L'intento non è solo quello di contribuire in forma storica e sistemica a chiarire i concetti e a illuminare il lettore sul (mal)funzionamento del sistema politico italiano, comparato ad altri sistemi, ma di fornire le conoscenze preliminari affinché i cittadini intervengano attivamente, si facciano soggetti consapevoli della democrazia imperfetta in cui vivono per correggerla e modificarla. Prendendo a prestito un'espressione di Étienne Balibar, autore di ispirazione marxiana quanto mai lontano dagli interessi teorici e po-

litici di Pasquino, si tratta, insomma, di “democratizzare la democrazia”. Senza farsi illusioni che le promesse non mantenute della democrazia individuate da Bobbio (e altre che se ne potrebbero aggiungere) possano essere facilmente adempiute e non costituiscono, invece, un problema costante del quale cercare sempre nuove e mai definitive soluzioni.

*Componente della FNISM Torino

Bibliografia

- Bobbio L., *Democrazia e nuove forme di partecipazione*, in M. Bovero e V. Pazè (a cura di), *Come sta la democrazia?*, Roma-Bari, Laterza, 2010.
- Bobbio N., *Elementi di politica*, a cura di P. Polito, Einaudi Scuola, Torino 1998.
- Bovero M., Pazè V. (a cura di), *La democrazia in nove lezioni. Per la buona politica*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- Bovero M., *Democrazia al crepuscolo?*, Edizioni Laterza, Bari, 2010.
- Pasquino G., *Minima politica. Sei lezioni di democrazia*, Utet, Milano, 2020.
- Pasquino G., *Partiti, istituzioni, democrazie*, Il Mulino, Bologna, 2014.

La scuola e la globalizzazione

di Carmine Luigi Ferraro*

Abstract

Quale relazione esiste fra scuola e globalizzazione? Accenni storici, politici ed economici. La Relazione fra Stato e UE; la relazione fra determinato e indeterminato e la responsabilità della scuola nella società globalizzata e tecnologica. Il valore dell'insegnamento delle Scienze umane.

Parole chiave: Scuola, Globalizzazione, Stato-UE, coscienza nella società globalizzata, valore delle Scienze Umane

What is the relationship between school and globalization? Historical, political and economic references. The relationship between the State and the

EU; the relationship between determined and undetermined and the responsibility of the school in the globalized and technological society. The value of teaching Human Sciences.

Keywords: School, Globalization, EU State, awareness in globalized society, value of Human Sciences

In questo, sia pur breve, articolo vorrei accennare a una problematica che fa parte della vita quotidiana nelle sue diverse dimensioni: economica, sociale, lavorativa, con le quali la scuola, la formazione in generale, non può non misurarsi. Anzi, di fronte alla glo-



balizzazione, la scuola deve avere un ruolo determinante per le sue caratteristiche di Ente di formazione delle coscienze, dello spirito critico degli studenti, chiamati a sviluppare una propria e originale interpretazione della realtà in cui vivono per poter partecipare positivamente al progresso sociale.

Tale formazione è tanto più importante in un'epoca, come la nostra, che tutti definiscono post-ideologica e che, in realtà, è dominata da un'ideologia rivelatasi vincitrice sulle altre, ossia il *neo-liberismo*, nato da interessi di tipo socio-economici ben precisi, tale ideologia è riuscita a permeare tutto di sé (dalla comunicazione all'azione politica), fingendosi come qualcosa di ovvio, di naturale, di post-ideologico (Cfr. C. Galli, *Sovranità*, Bologna 2019). Esempio di ciò è l'inversione che pone fra *Sovranità/Guerra*, *Europa/Pace*: se la Sovranità è portatrice di Guerra, l'Europa (UE) sarebbe fautrice di settanta anni di Pace. Storicamente, sappiamo benissimo che questo lungo periodo di pace di cui godiamo è dato da una sconfitta militare dell'Europa durante la seconda guerra mondiale. In conseguenza di tale sconfitta, l'Europa diventa da soggetto della politica, a oggetto della politica, posseduto dai due vincitori della stessa guerra: USA e URSS. L'Europa nasce allora dalla pace creata, ma generata dall'esito di una guerra, come spesso accade. In realtà la Sovranità è: *indipendenza* (ottenuta con sommovimenti: rivoluzioni, guerre civili...), e un *fatto politico-giuridico del potere costituyente* (energia che sbaraglia un ordinamento e ne costituisce un altro; esempio fascismo-democrazia). Caratteristiche queste non possedute dall'Unione Europea, costituita invece da una serie di trattati, i cui titolari sono gli Stati Sovrani. In Italia, la Sovranità è stata basata su due principi: l'anti-totalitarismo e lo Stato sociale (art. 3 della Costituzione) (cfr. C. Mortati, *Istituzioni di Diritto Pubblico*, Padova 1976). Fatte queste, sia pur brevissime, precisazioni, non possiamo non accorgerci che viviamo in un periodo in cui la Sovranità viene identificata con il *vecchio*, mentre la UE viene rappresentata come il *nuovo*; alla *determinazione* dello Stato sovrano (all'interno del quale il comando, l'imposizione delle tasse è corrisposto da protezione e servizi), si contrappone l'*indeterminazione* della UE (la quale comanda allo Stato il pareggio di bilancio, ma non si occupa delle conseguenze di tale comando sui cittadini), l'*indeterminazione* della globalizzazione.

Di pari passo, e anzi come causa che è a monte di tale processo, dal punto di vista socio-economico, si è passati da un modello keynesiano fondato sul lavoro, sulla previsione del futuro, a un modello (il *marginalismo* austriaco, diventato poi *neo-liberismo*, fino a *ordoliberalismo*) fondato sul consumo; su una forma di produzione che punta all'esportazione, più che sulla domanda interna; sull'impovertimento salariale generalizzato; l'annullamento del conflitto sociale, tramite la sua negazione. Tale modello ha successo perché propone un'esaltazione della capacità imprenditoriale dei singoli e una spinta sostanziale verso l'edonismo. Obiettivo finale: la creazione di una *società magmatica*, nella quale è vietato parlare dell'esistenza di divisioni, di differenze socio-economiche, ossia di una *società liquida*, nella quale siamo tutti *connessi*, tutti *valutati* e *valutabili*, e dove tutti devono essere sottoposti alla logica del capitale. La cittadinanza viene tradotta in termini di *utilità economica*; si assiste alla distruzione del ceto medio, fino a intaccare il concetto di democrazia liberale, la cui sopravvivenza viene legata alla mera logica di mercato. Capiamo che in opposizione a tutto ciò, il ruolo e la responsabilità della formazione, quindi della scuola è grande. Già nel 1979, il sociologo Neil Postman (1931-2003) pubblica il celebre saggio: *Teaching as a Conserving Activity*, poi tradotto in italiano nel 1981. La traduzione letterale del titolo sarebbe: *L'insegnamento come attività di conservazione*. In anni, quelli in cui scrive Postman, in cui l'unico media è la TV, l'autore tratta l'invadenza dei mass-media nel mondo occidentale, veicolo di quell'ideologia vincente di cui abbiamo già detto, contrapponendovi l'insegnamento, la scuola come *contropotere*, in grado di *resistere* alle attrattive di quella che Postman definisce come: *società adescante*, appiattita sull'*hinc et nunc* di una sorta di eterno presente, privo di spessore e profondità. La scuola può rappresentare un *contropotere*, perché deve recuperare le radici etiche e cognitive su cui basare il futuro dei giovani, affinché si orientino in un mondo globaliz-

zato e sempre più interconnesso. Ma è possibile oggi concepire, in Italia, una scuola in tali termini? Sembrerebbe di no! Le varie riforme hanno introdotto delle scelte programmatiche imposte in modo autoritario, senza il coinvolgimento degli insegnanti, che vengono ridotti a rango di semplici esecutori di decisioni calate dall'alto, in nome di un non meglio specificato *nuovo che avanza*. L'innovazione didattica prevede: la misurabilità, le competenze, il capitale umano, la meritocrazia; tutte idee che sono passate dal mondo dell'economia e dall'azienda a quello dell'educazione e della scuola e disvelano una visione utilitaristica della conoscenza. Il tutto per spingere i giovani ad *adattarsi* a un mercato del lavoro che richiede sempre più flessibilità. Ossia ad *adattarsi* ai modelli economici e produttivi esistenti, anziché provocare un dibattito sul loro possibile miglioramento, anche in relazione ai diritti delle persone. In fin dei conti, tali riforme hanno l'effetto di chiudere, uniformare, banalizzare, decontestualizzare la conoscenza, per poter impedire qualsiasi sviluppo di un *pensiero divergente*, che invece scaturirebbe dalla promozione della dimensione critica, creativa, collaborativa anche nell'espletamento di prove scolastiche. Nelle prove si richiede allo studente solo di trovare la giusta risposta tra quelle fornite da chi confeziona la prova (vedi Test Invalsi, ma non solo). A tutto ciò si aggiunge il fatto che chiunque voglia muovere delle critiche a un siffatto sistema, viene tacciato di misoneismo o disfattismo (se si fosse in politica verrebbe quasi sicuramente tacciato di fascismo); mentre l'insegnante che non vuole *aggiornarsi* (o meglio *adeguarsi*) è individuato come la pecora nera, di fronte a chi canta le magnifiche sorti e progressive di una scuola solo digitale, della didattica per competenze, dell'alternanza scuola-lavoro.

Ancora una volta, secondo la logica neo-liberista, di alcune cose non si deve parlare.

E allora: come la scuola potrebbe recuperare quelle *radici etiche e cognitive* su cui basare il futuro dei giovani, affinché questi escano da uno stato di so-

stanziale asservimento e contribuiscono, invece, al miglioramento dello *status quo*, di cui già parlava Neil Postman? È nostro parere che ciò sia possibile attraverso un recupero delle *scienze umane*, tanto più in un'epoca eminentemente tecnologica. Cosa sono le *scienze umane*? Non sono *paideia*, che è sinonimo di formazione, ma secondo la definizione di Cicerone sono "le arti che ci rendono uomini" (*Artes quae ad humanitatem pertinent*). Fra le materie incluse: la grammatica, la retorica, il diritto e la legislazione, la storia romana, la natura degli dei, l'astronomia. Nelle *arti liberali*, durante il medio-evo, troviamo: il *trivio*, composto da grammatica, retorica e logica, che studiavano il modo di pensare e di esprimersi dell'uomo; il *quadrivio*, nel quale erano incluse l'aritmetica, la geometria, l'astronomia e la musica, che rappresentavano la preistoria della scienza moderna. Possiamo dire, insomma, che le scienze umane studiano l'uomo in ciò che egli ha di diverso e peculiare rispetto agli altri esseri. Per cui, di esse fanno parte: la *filosofia* e la *storia* come discipline che studiano l'essere dell'uomo; *linguistica* e *letteratura*, che studiano l'essere dal punto di vista della sua espressione; *teologia*, come indagine sul senso ultimo del tutto.

La *lingua* è la nostra essenza nella sua dimensione riflessa e potenzialmente cosciente; tant'è che Malmberg (*La lingua e l'uomo*) definisce l'uomo come *animale che parla*. Essendo la nostra essenza, la lingua ci costituisce dalla nascita alla morte, in qualsiasi stato noi ci troviamo. La *lingua-essenza* è, quindi, qualcosa di comune a tutti gli uomini e di anteriore alle diverse lingue, che sono già idiomi (ossia la lingua italiana, piuttosto che quella spagnola...). Essa si articola in: l'*espressione* (gesti, sorriso, pianto...) che rende possibile la comunicazione anche fra persone che non hanno nemmeno una parola in comune; il *parlare*, che manifesta una dimensione emozionale (l'entusiasmo per qualcosa) che ha in sé l'*intuizione* (chi parla vuol dire qualcosa); il *dire*, ossia lo sforzo di chi parla per rendere manifesta una *realtà*, per

cui chi parla si sottomette a una realtà e dipende dalla realtà. Queste le tre caratteristiche della lingua come struttura anteriore a qualsiasi lingua concreta, ossia idioma. Quest'ultimo, invece, si caratterizza attraverso: la *grammatica*, che descrive come funziona la lingua e segnala le sue costanti, facendole diventare norme; la *linguistica*, come studio delle somiglianze e differenze delle diverse lingue, la storia della loro differenziazione, ma anche delle com-



ponenti universali delle diverse lingue. Fu F. de Saussure a creare la scienza linguistica distinguendo la *lingua* dalla *parola*. Se vogliamo, però, andare oltre questa scienza e cercare la relazione fra *lingua* e *parola*, allora dobbiamo riferirci alla conferenza di Heidegger del 1950: *La lingua*. Lo studioso ci dice fondamentalmente: 1. *la lingua è la dimora dell'uomo*, ossia è una struttura di senso nella quale l'uomo si trova e dalla quale stabilisce differenze fra le cose, nominandole. 2. *La lingua parla*, nella misura in cui l'uomo nel suo dire, desidera riflettere l'articolazione della realtà. Per questo, la lingua ci avvicina le cose invitandoci ad andarvi incontro per capirle nel loro contesto. La lingua, così, parla articolando la differenza fra particolare e universale. Come diceva Cervantes, la lingua è una lotta fra il gran libro che vogliamo scrivere e quello che riusciamo a concepire secondo la nostra capacità. La lingua è, allora, la realtà in quanto articolata; un'articolazione che non esiste senza l'uomo, il quale tuttavia non la crea, ma

gli viene imposta. Non nasciamo con la nostra lingua nativa, ma ci facciamo in essa: ci sviluppiamo e cresciamo con essa, fino ad arrivare a dominarla. L'esperienza con le lingue straniere ci rende poi evidente il fatto che una lingua non è una serie di formule grammaticali, bensì l'espressione della cultura di una società. Legata alla lingua, troviamo la *letteratura*, quindi l'opera letteraria nella quale *contenuto* ed *espressione* si fondono in un testo. La letteratura è una disciplina umanistica: come *creazione*, la ricerca della verità plasmata in una lingua; come *teoria*, che comprende i temi del *come* si origina, *cos'è scrivere*, *cos'è leggere*, il suo rapporto con la *cultura* nella società. La *storia* è la descrizione della vita sociale nelle sue diverse classi e la relazione che fra esse intercorrono (storia politica ed economica), ma anche storia delle diverse attività dell'uomo: la filosofia, le scienze e la tecnica... Per fare storia e decidere cos'è che può essere raccontato come storia, bisogna confrontarsi con la *conoscenza*. La conoscenza storica pone un problema basilico: la relazione fra *documento* e *realtà*. Considerato che i fatti del passato ci vengono raccontati in *cronache*, mentre quelli odierni in riviste e periodici, ci sono costanti e modelli della storia? La storia allora si occupa degli avvenimenti umani e delle costruzioni elaborate su tali avvenimenti, più o meno oggettive. Ciò ci pone di fronte a una realtà, ossia: la condizione dell'uomo come essere essenzialmente storico (Heidegger). Cioè a dire che ogni uomo deve appropriarsi della propria inevitabile missione. Il tempo dell'uomo non è allora la rete astratta che riempiamo di contenuto con le nostre azioni, bensì l'insieme di possibilità e impossibilità che espletano un condizionamento sulla nostra vocazione e su ciò che apportiamo nella vita. La *filosofia* è un'altra disciplina umanistica che si presenta come plurale: logica, cosmologia, antropologia filosofica, teoria della conoscenza, metafisica, tutte accomunate dallo studio del funzionamento della mente umana, o del senso della realtà. Fra le discipline filosofiche, possiamo dire che l'*etica* è quella emi-

nentemente umanistica, perché cerca di definire l'uomo *come è* e *ciò che può e deve essere*. L'etica cerca di avvicinarsi al soggetto, vedendo i suoi diversi aspetti in modo globale (condizionamenti ereditari, psicologia, biografia, progetti, ideali, sogni) e ordinandoli in modo sistematico. L'ontologia umana è, quindi, etica e viceversa. Infine la *teologia*, che oggi si considera come un sapere esclusivo del clero, è un'altra disciplina umanistica quantunque eliminata dall'università e anche dal discorso sulle scienze umane.

Nonostante tutto, la teologia è la coscienza riflessa sul senso o non senso della vita. Miguel de Unamuno, a questo proposito, rivolgendosi a Dio afferma: *si tú existieras/esistiría yo también de veras*. La teologia è la rifles-

sione su Dio e la sua rivelazione a una certa comunità; per questa sua caratteristica può diventare settarismo e fomentarlo, trasformandosi così in un'arma pericolosa - più che essere un ramo delle scienze umane - e dar vita a guerre di religione. Da questo punto di vista, considerata la pluralità di religioni esistenti e la loro difficoltà di dialogo, l'*etica* assume un valore più fondamentale e universale della religione. L'*etica* unisce, mentre la religione può dividere. Tuttavia, nella nostra tradizione giudaico-cristiana, escludere il libro per eccellenza, la *Bibbia*, dalla formazione è uno scandalo perché fa parte della storia europea, nel bene e nel male. I suoi Salmi, libri dei profeti, della Sapienza, sono alte forme di letteratura e poesia. Lo stesso Vangelo è il testimone della più alta forma di umanesimo. Tutte queste discipline umanistiche sono fra loro interdisciplinari per loro stessa costituzione. Come sostiene Ciriaco Morón Arroyo (*Las humanidades en la era tecnológica*, Oviedo 1988): "la lingua come essere espressivo dell'uomo è un problema di linguistica e di filosofia; come struttura astratta di significanti, s'interseca con la logica e la matematica; come idioma di una cultura, si re-

lazioni con la sociologia e con la storia; infine, come parola concreta e come grammatica, con la psicologia e con tutti i rami della linguistica generale... La retorica condensa nei tropi e figure della lingua la psicologia dell'io e della comunicazione. Ciò che chiamiamo mezzi per persuadere e dilettere sono l'espressione linguistica della psicologia umana". La storia, poi, è interdisciplinare già superficialmente, giacché ogni libro di Storia contiene capitoli contrapposti sullo Stato e le istituzioni, l'economia, l'arte, la cultura. "La filoso-

fia è interdisciplinare perché si pone i problemi che precedono e seguono tutte le discipline. Il primo è la natura stessa del sapere e del capire...". La teologia, infine, pone la questione umana per eccellenza; con parole di

Unamuno: *il voler sapere cosa sarà di te, di me e di ognuno di noi dopo che tu, io e ognuno di noi morirà*.

A cosa servono, allora, le scienze umane? Ad avvicinarci alla conoscenza, e alla conoscenza ci si avvicina, in primo luogo, tramite la *classificazione* e la *costruzione* che il sapere umanistico ci trasmette; il saper distinguere il particolare dall'universale, la capacità di passare dal *frammentarismo*, che può scaturire da un'eccessiva concentrazione su ciò che è singolare in storia, come in letteratura, a conclusioni di carattere universale senza le quali non è possibile la conoscenza, non è possibile un giudizio di valore, il solo a esprimere la maturità intellettuale. Un'espressione che può verificarsi solo se ci si pone al centro di una spirale ascendente nella quale in alcuni momenti dedichiamo attenzione all'erudizione (quindi allo studio, all'apprendimento), e altri alla generalizzazione. Insomma non potevo scrivere ciò che sto scrivendo, se prima non avessi studiato le scienze umanistiche.

Se allora la conoscenza è un corpo di sapere oggettivato, che viene percepito insieme come presenza (ciò che conosciamo) e assenza (ciò per cui facciamo ricerca); se è inserimento di con-

tenuti concreti in un contesto universale; se le cose sono esseri inseriti con altri in una catena di senso, per cui conoscenza è vedere questi esseri nel loro reciproco inserimento o causalità, allora ogni conoscenza è sistema. Le scienze umane sono state e restano le basi, ossia le radici da cui solo il progresso può partire; senza di esse c'è solo il *progressismo*, ossia qualcosa che non porta un beneficio concreto per l'umanità, perché non tiene conto del suo percorso storico.

Nella Spagna degli anni settanta dello scorso secolo, l'insegnamento del latino nelle scuole era legato alla vittoria, nelle elezioni politiche, della destra piuttosto che della sinistra. Nell'Italia del XXI secolo - ma la cui demolizione formativa è già iniziata nel corso del secolo XX - si studiano le lingue classiche? Sì! Però... Si studiano i periodi storici? Sì! Però... e gli effetti si cominciano a vedere anche nelle giovani classi dirigenti. Sarà possibile, allora, uscire dal processo dilagante di omologazione degli studenti, dal processo di annullamento della cultura originaria, dal mero utilitarismo sociale, economico, politico, educativo e formare una coscienza in grado di produrre progresso?

Solo se riusciremo a tornare all'*umano* che ci appartiene e che si è espresso in primo luogo in quelle scienze di cui abbiamo detto. Solo se le scuole usciranno dai mille rivoli dei progetti che non sanno aggiungere molto alla vera essenza dello studio, semmai la sottraggono, e gli insegnanti avranno ancora voglia di non fare sconti sullo studio.

*Dottore di Ricerca dell'Università di Salamanca

Bibliografia

- de Unamuno M., *Obras Completas*, Madrid 1960;
Galli C., *Sovranità*, Milano, 2019.
Heidegger M., *La lingua* (1950), in *Ibidem: In cammino verso il linguaggio*, Milano, 2015.
Malmberg B., *La lengua y el hombre. Introducción a los problemas generales de la lingüística*, Madrid, 1966.
Morón Arroyo C., *Las humanidades en la era tecnológica*, Oviedo, 1988.
Mortati C., *Istituzioni di Diritto Pubblico*, Padova, 1976.
Postman N., *Ecologia dei media. L'insegnamento come attività conservatrice*, Roma, 2019.

L'economia della conoscenza e lo scambio come valore

di Alfonso Benevento, Mario Rusconi*

Lo scorso secolo è stato caratterizzato dalla cosiddetta "epoca industriale" in cui la ricchezza di un paese si è basata, tra l'altro, sulla capacità da parte delle industrie di realizzare prodotti e invenzioni completamente in casa. In Italia sono molteplici gli esempi di industrie di vario genere, come, ad esempio, quelle meccaniche o tessili, che hanno curato l'intero ciclo di produzione in proprio, partendo da un progetto fino alla sua totale realizzazione. Investimenti e sforzi da parte di impresari e lavoratori che hanno creato, a diverso titolo, lavoro, ricchezza e benessere all'intera nazione, accrescendo le conoscenze e le competenze individuali e collettive. Complici la globalizzazione e la quarta rivoluzione industriale, le cose sono comunque iniziate a cambiare già sul finire del secolo e l'inizio di quello attuale. Oggi, infatti, la società è definita "dell'informazione" e l'interdipendenza tra persone e cose è sempre più importante. Se l'economia del '900 è stata soprattutto legata alle cose materiali creando, così, *valore economico*, oggi il valore è concentrato soprattutto sulle cose immateriali come la ricerca, il design o l'organizzazione.

Come osserva l'economista Yochai Benkler l'immateriale cresce con la conoscenza, mentre lo scambio e la condivisione ne favoriscono l'incremento a condizione che si riesca a riconoscere l'importanza e applicare il valore. Sta, quindi, modificandosi l'approccio al lavoro per cui è sempre più importante riuscire a coltivare *conoscenze specialistiche*, saperle *comunicare*, *comprendere* e *concretizzare* attraverso un lavoro sinergico di squadra fondato sull'interdisciplinarietà. Ogni giorno cambiano le necessità, nascono nuovi mestieri, mentre altri spariscono definitivamente, ma soprattutto la

tecnologia e il digitale stanno trasformando il mercato del lavoro. Conseguentemente, le aziende devono aumentare il grado di collaborazione tra loro e con gli utenti per migliorare le modalità e la qualità del lavoro, oltre che generare nuove opportunità e, quindi, nuovo valore. È questo un processo che trasforma il concetto di lavoro in sé, legandolo a tre distinte variabili: lo spazio-lavoro, che diventa allo stesso tempo fisico e virtuale; la forza-lavoro, che è sempre più distribuita e connessa; il modo-di-lavorare sempre più agile e automatizzato. Secondo lo studio Future of Work della IDC, entro il 2021 circa il 60% delle aziende adotterà il cosiddetto *Future WorkSpace* in cui proprio il concetto di ambiente-lavoro sarà diverso, servirà a migliorare l'esperienza e la produttività dei dipendenti; conseguentemente l'ambiente fisico e quello virtuale diventeranno sempre più un tutt'uno rendendo il lavoro flessibile, intelligente e collaborativo. In questo contesto i media digitali maggiormente diventeranno parte integrante di questo ambiente di lavoro, che, sarà anche medium di comunicazione. Se per McLuhan "il mezzo è il messaggio" allora il futuro ambiente di lavoro deve basarsi sulla collaborazione e sulla leggerezza organizzativa. Non è un caso che in diverse aziende e società sparse sul globo, oltre alle varie *expertise working* venga introdotta la figura del filosofo con la funzione di aiutare i diversi team aziendali a costruire conoscenza per affrontare la complessità degli scenari competitivi. Uno dei



parametri per misurare le performance aziendali è diventato il "performance oriented office environments" ovvero la capacità di organizzare lo spazio di lavoro da parte delle imprese, che sempre più spesso si disegnano e organizzano i propri uffici. Se, come avviene peraltro sulle piattaforme social, le persone propendono a basarsi sempre sugli stessi luoghi aggregandosi con gli stessi gruppi, allora per accrescere i colpi di fortuna (serendipity) e favorire gli incontri e le conoscenze inabituali, occorre saper creare lo spazio di lavoro. Incentivare le occasioni di incontro con persone inattese, oppure scambiare idee impreviste ma probabilmente utili, saranno quegli strumenti immateriali fondamentali per tutti i lavori. Non basta solo connettersi per comunicare: sono importanti le motivazioni per scambiare idee, i progetti comuni e, principalmente, quella cultura che sa aiutare a riconoscere nel diverso quei valori che si possono applicare in contesti e azioni al di fuori degli ambiti tradizionali. *Per non perdere opportunità* occorre saper guardare al di là delle cose stesse.

*Associazione Nazionale Dirigenti e Alte Professionalità della Scuola, Lazio

Progetto Erasmus

formazione, ricerca e sperimentazione per il potenziamento della capacità degli alunni nella comprensione della lettura

di Emiliana Lisanti*

Abstract

È nel clima da Covid-19 che si sta concludendo un Erasmus triennale con l'obiettivo prioritario della lotta all'analfabetismo e, soprattutto, all'incapacità della comprensione della lettura da parte degli studenti sedicenni, così come avevano dimostrato, e continuano a dimostrare, le amare statistiche internazionali che assegnano alla Francia e all'Italia il negativo e preoccupante primato.

Parole chiave: Erasmus, Didattica della lettura, comprensione del testo.

In the Covid19's situation a triennial Erasmus is being concluded with the priority objective of the fight to the illiteracy and, above all, to the inability of the comprehension of the reading from the sixteen-year-old students, as they had demonstrated, and they continue to demonstrate, the bitter international statistics that give France and Italy the negative and worrying record.

Keywords: Erasmus, methodology of reading, understanding of the text.

È ormai sotto gli occhi di tutti che le misure restrittive, adottate per il contenimento della pandemia del Covid 19, stanno provocando allarmanti effetti degenerativi in settori cruciali della vita del Paese. Vacillano, tra l'altro, tante sicurezze compresa quella di confidare nelle capacità dell'Europa di affrontare e di aggredire, attraverso una politica unitaria e strategie condivise, i punti di criticità ormai presenti diffusamente negli Stati appartenenti all'Unione. È in questo clima che si sta concludendo un Erasmus triennale con l'obiettivo prioritario della lotta all'analfabetismo e, so-



prattutto, all'incapacità della comprensione della lettura da parte degli studenti sedicenni, così come avevano dimostrato, e continuano a dimostrare, le amare statistiche internazionali che assegnano alla Francia e all'Italia il negativo e preoccupante primato. Il progetto Erasmus, intitolato "Prévenir l'illettrisme par des dispositifs pédagogiques innovants et la coopération avec les famille", ha visto coinvolte la Francia, la Romania, la Turchia e l'Italia, rappresentata dall'Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte e dall'Università della Basilicata con il coinvolgimento dell'Università Descartes di Parigi nel ruolo di collaboratore esterno¹. Gli scambi, che si sono susseguiti ciclicamente fra i paesi partner, sono stati forieri di proficui momenti di esperienza, su cui, in questa sede, per limiti di spazio, non è possibile intrattenersi. Ciò che preme, invece, è soffermarsi sull'evoluzione che in Italia, e particolarmente in Basilicata, il progetto ha permesso di registrare nell'ultimo step dell' Erasmus. In buona sostanza, alcune realtà coinvolte, tra cui la Cattedra di Didattica generale e Pedagogia speciale dell'Università della Basilicata* di comune accordo con il comitato scientifico, presieduto dal professore Marcello Schiattarella, e i dirigenti delle Istituzioni Scolastiche in cui era stata svolta una prima fase speri-

mentale, hanno maturato e condiviso l'idea di promuovere e realizzare un progetto di formazione e di ricerca-azione con il coinvolgimento di docenti con l'intento di implementare le competenze da loro possedute nella didattica

dell'italiano e contestualmente di procedere in direzione di una ricerca sul campo, adottando il modello empirico, ibridato con quello della ricerca - azione. Al decollo del progetto sono risultate coinvolte circa venti scuole primarie della regione Basilicata (classi quarte e quinte) e i due centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA) di Potenza e Matera. La tematica dell'interessante iniziativa dal carattere fortemente innovativo è stata "Didattica della lettura e comprensione del testo come strategia di contrasto all'analfabetismo funzionale - Anno scolastico 2019/2020. Come accennato prima, la finalità generale del progetto formativo inizialmente prevedeva l'individuazione e l'applicazione di metodologie e strategie di contrasto all'analfabetismo funzionale con particolare riguardo al segmento relativo alla comprensione dei testi scritti di varia natura. Pertanto, l'obiettivo prioritario, nel prosieguo, ha riguardato il potenziamento delle competenze dei docenti nel campo della didattica dell'italiano per favorire, di pari passo, la padronanza testuale degli alunni sul versante della comprensione della lettura, anche con l'apporto delle nuove tecnologie. La proposta di formazione per i docenti delle scuole primarie e dei CPIA interessati è stata avviata con iscrizione sulla piattaforma

Sofia del Ministero dell'Istruzione in armonia con gli obiettivi del progetto Erasmus. La realizzazione del progetto è iniziata nel mese di novembre 2019, snodandosi come da calendario. Si è potuta registrare, così, la partecipazione e il coinvolgimento di 50 docenti di scuola primaria e dei CPIA con una proficua ricaduta su 1000 allievi. Il percorso for-



mativo ha registrato la seguente articolazione: due ore per la presentazione del progetto di formazione ricerca-azione, quindici ore per trattare la tematica generale inquadrata all'interno del Progetto Erasmus, sei ore per la riflessione sulla incisività delle innovazioni tecnologiche, venti ore di sperimentazione nelle classi, sette ore relative al monitoraggio e al feedback, nonché venti ore di ricerca azione. Il focus del percorso formativo è stato contraddistinto da specifiche fasi: la fase di formazione, caratterizzata dalle argomentazioni degli esperti con l'adozione di specifiche metodologie (tra cui il brainstorming, la simulazione, i casi di studio, i focus group e la registrazione delle evidenze). La fase di ricerca-azione è stata impostata raccordandola con l'adozione di modalità propria della ricerca sperimentale. Il gruppo di progetto, muovendo dal metodo Roll, per la ricerca sul campo ha prodotto e distribuito appositi testi utili ad essere utilizzati nelle classi per sondare i livelli di comprensione della lettura, tramite i docenti appositamente formati e, conseguentemente, procedere con gli interventi didattici migliorativi. Ampio spazio hanno trovato la definizione di criteri teorici applicativi (per la selezione dei testi e per le metodologie) e l'analisi critica nella costruzione didattica

di perfezionamento, nonché l'uso innovativo delle tecnologie a supporto della presentazione e della comprensione dei testi². Altra sezione del corso è stata dedicata alla riflessione sui modelli di cooperative learning, compreso il Jigsaw (già ampiamente esperito nella tornata svolta a Konya), curata dai colleghi turchi e di tutoring. Lo snodarsi del

corso formativo rivolto ai docenti delle scuole lucane ha annoverato gli interventi degli esperti coinvolti nel progetto Erasmus: Rosanna Lamboglia, Emilio Lastrucci, Emiliana Lisanti, Domenico Milito, Anna Tataranni e Emilia Surmonte. Purtroppo, nello scorcio conclusivo il

progetto di formazione e di ricerca ha subito una brusca interruzione a causa delle misure adottate a seguito della pandemia con la conseguente chiusura di tutte le scuole sul territorio nazionale. Intrapresa la prosecuzione del servizio formativo, adottando la didattica a distanza è stato possibile, comunque, ipotizzare la prosecuzione di quanto già stava evolvendo verso il traguardo finale. Aderendo all'ipotesi espressa dal coordinatore internazionale del progetto Erasmus, prof. Bentolila, nell'ottica di dovere adattare l'andamento di tutte le attività alla situazione di emergenza, è stato rivolto alle scuole coinvolte l'invito a proseguire l'attività sperimentale. I docenti sono stati sollecitati, così, a proseguire nella utilizzazione dei testi, già approntati e disponibili, da remoto, chiedendo ai genitori di partecipare in collaborazione con i propri figli. Da tale attività, prevista per due/tre volte alla settimana, dovrebbero scaturire, oltre allo svolgimento degli esercizi, resoconti scritti, rielaborazioni, variazioni di finali, riflessioni sul carattere dei personaggi e sulla trama narrativa, disegni, ricerca su dizionari di parole sconosciute, etc..

Nel momento in cui chiudiamo l'articolo, si è in attesa degli sviluppi connessi con l'invito da poco inoltrato.

In ogni caso, viva soddisfazione ha diffusamente suscitato l'esperienza di momenti particolari, per tanti versi inediti, che hanno visto il coinvolgimento di accademici, esperti, docenti, famiglie e alunni impegnati in un progetto di formazione e di ricerca con il concorso e il



supporto di diversi soggetti istituzionali, che, in armonia, hanno proficuamente operato all'interno della comune cornice europea in direzione di un importante traguardo, cioè quello di porre gli alunni nelle condizioni di guadagnare, sempre più e sempre meglio, la padronanza nella comprensione della lettura.

**Docente a contratto Unibas*

Bibliografia

- Celi F., Fontana D., Fare ricerca sperimentale a scuola, Erickson, Trento, 2003.
- Milito D., Tataranni A., Didattica innovativa nell'era digitale, Anicia, Roma, 2018.
- Milito D., Salis F., Dall'apprendimento cooperativo alla didattica metacognitiva, Processi e strumenti per una didattica inclusiva, Anicia, Roma, 2017.
- Trombetta C., Rosiello L., La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni, Erickson, Trento, 2000.



https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_it

Formazione a distanza e apprendimento in rete un prototipo

di Anna Tataranni*

Abstract

Negli ultimi giorni è stata intensificata l'offerta formativa basata su interventi di didattica a distanza e, in particolare, sull'uso sistematico delle reti, al fine di realizzare ambienti virtuali in grado di ospitare interventi formativi caratterizzati da forte interattività di tutti gli attori coinvolti (esperti, docenti e studenti). A rendere complesso lo scenario ha contribuito l'ampio spettro di piattaforme e le differenti modalità d'uso delle risorse. Per tal motivo è stata rilevata la specifica esigenza di offrire ai docenti la possibilità di riflettere sui fondamenti teorici della didattica a distanza, di esplorare alcune piattaforme basate sull'uso delle reti, nonché di approfondire gli aspetti metodologici e comprendere le potenzialità che tali sistemi offrono.

Keywords: didattica a distanza, ambienti educativi, reti, piattaforme.

Abstract

In the last few days there has been an intensification of training based on distance learning interventions and in particular on the systematic use of networks, in order to create virtual environments capable of hosting educational interventions characterized by strong interactivity of all the actors involved (experts, teachers, students). To make the scenario complex has contributed the wide spectrum of platforms and different ways of using resources. For this reason, the specific need was highlighted to offer teachers the opportunity to reflect on the theoretical foundations of distance learning, to explore some platforms based on the use of networks and to deepen the methodological aspects and understand the potential that these systems offer.

Fnism

Federazione nazionale degli insegnanti

presso il Museo storico della Liberazione - Via Tasso, 145 - 00185 Roma
e-mail: fnism@fnism.it
Soggetto già qualificato per la formazione e l'aggiornamento professionale del personale della scuola, riconfermato ai sensi del DM 170/2016



Gaetano Salvemini

Giuseppe Kirner

“Formazione a distanza e apprendimento in rete” (12 ore in 3 sessioni formative a distanza)

23 marzo 2020 ore 15.00 - 19.00

Saluti di apertura

Domenico Milito

Presidente nazionale FNISM

(Professore Associato Università degli Studi della Basilicata)

Interventi

Rosa Iaquinta

(docente a contratto Università degli Studi della Basilicata)

Fondamenti teorici della didattica a distanza

Anna Tataranni

(docente a contratto Università degli Studi della Basilicata)

Hangouts, Meet, Padlet, Google moduli, risorse per la didattica a distanza

25 marzo 2020 ore 15.00 - 19.00

Formisano Maria Anna

(docente a contratto Università degli Studi della Basilicata)

Edmodo, Google Classroom, We school

Emiliana Lisanti

(docente a contratto Università degli Studi della Basilicata)

Software per specifiche disabilità

27 marzo 2020 ore 15.00 - 19.00

Maria Anna Formisano, Rosa Iaquinta, Emiliana Lisanti, Anna Tataranni

Momento di feedback, supporto, confronto

Keywords: remote teaching, educational environments, networks, platforms.

L'emergenza sanitaria da Covid 19 che il nostro Paese e l'intero pianeta stanno attraversando in questo particolare pe-

riodo ha costretto in modo repentino l'istituzione scolastica ad adeguarsi, a divenire scuola a distanza ove la tecnologia e il digitale, costituiscono un chiaro riferimento per le azioni da intraprendere.

Lo sgomento iniziale di dirigenti, do-

centi e famiglie che hanno visto la loro vita il loro modo di "fare scuola" stravolto, è stato temporaneo; tanti sono stati i dubbi, le incertezze rispetto all'utilizzo di una piattaforma piuttosto che un'altra, alle modalità di interazioni con gli alunni, alle metodologie da utilizzare. Tutti, però, hanno saputo reagire, pur se con modalità differenti, accogliendo la nuova scuola "liquida." Non è possibile fare a meno della scuola. Essa è il pilastro su cui si fondano le economie di tutti i Paesi; è da essa che promanano i "nuovi cervelli," i futuri medici, ingegneri e governanti. Ancora una volta la scuola, pur considerata spesso il fanalino di coda dell'intero sistema istituzionale, si è rimboccata le maniche e ha cominciato a lavorare guardando alla didattica a distanza come l'unica possibilità per poter continuare a costituire punto saldo di riferimento per alunni e famiglie, ancor più fragili in questo particolare momento congiunturale.

In tale contesto "lo spazio scolastico quale il contenitore fisico e materiale in cui si realizza l'insegnamento" [1] è diventato virtuale. I banchi sono diventati icone sullo schermo, le pareti sono divenute l'hardware del pc, la cattedra si è trasformata in una semplicissima icona che circonda il docente sulla piattaforma.

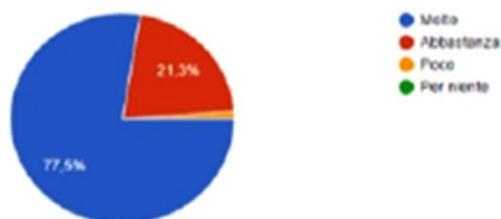
"Il momento corale, ma anche l'isolamento, la sperimentazione del nuovo e l'approfondimento specializzato del già acquisito" [2] hanno inizialmente impaurito docenti, alunni, genitori ma, per il tramite delle tecnologie, sono state "accorciate le distanze" per ritrovarsi, comprendersi, orientarsi e orientare con consapevolezza, nell'articolato mondo della didattica a distanza. Sicuramente, la modalità di istruzione-educazione da intraprendere in questo momento così difficile è quella lenta, con molte fermate; "un viaggio nel quale, attraverso una moltitudine di situazioni, le persone compiono un processo che le aiuta a crescere sul piano emotivo e intellettuale. L'educazione che si realizza in profondità, che porta alla comprensione dei fenomeni e del mondo, e che va oltre a una semplice trasmissione, è dilatata nel tempo" [3]. D'altro canto l'obiettivo

Customer Satisfaction "Formazione a distanza e apprendimento in rete"

FNISM NAZIONALE - Corso di formazione attuato mediante didattica a distanza (DAD)
23/25/27 marzo 2020

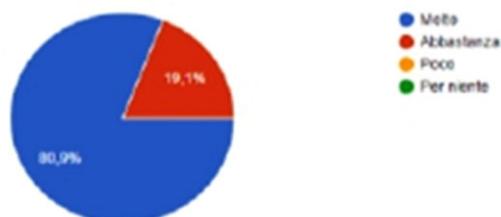
Le competenze dei formatori hanno corrisposto alle aspettative:

89 risposte



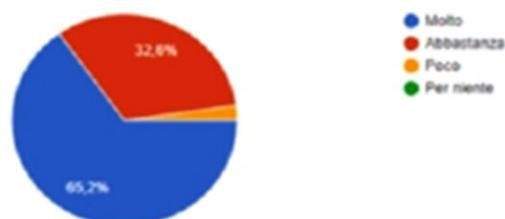
La disponibilità al confronto, la capacità di suscitare interesse da parte dei formatori sono state evidenziate nel corso delle lezioni:

89 risposte



L'interazione tra il gruppo e i formatori è risultata efficace per proporre simulazioni e risolvere problemi specifici?

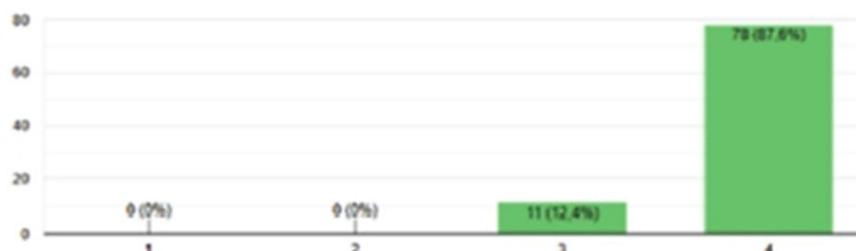
89 risposte

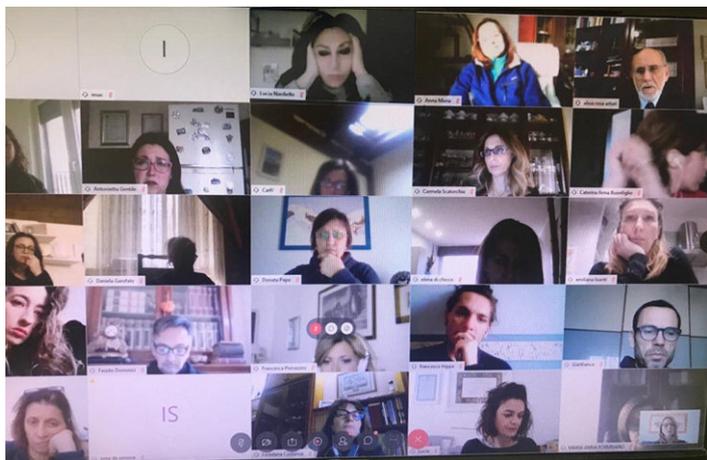


Esprima, con un punteggio da 1 a 4 (1=minimo, 4=massimo) il suo giudizio sulla conduzione da parte del relatore per quanto riguarda:

Competenza

89 risposte





dell'istruzione, per dirla con Bruner [4], "non è tanto l'ampiezza, quanto la profondità." Anche Gardner [5] vede l'insegnamento e l'apprendimento in tal senso; egli è convinto che "la scuola cerchi di trattare troppi argomenti e che una comprensione superficiale (o una mancata comprensione) ne sia il risultato inevitabile. È molto più logico dedicare una considerevole parte del tempo a concetti chiave, idee produttive e questioni essenziali."

È questo il modo in cui la scuola è chiamata a operare nel particolare frangente pandemico affinché i momenti di relazione tra docente e discente possano restituire agli alunni il senso di quanto da operato in autonomia, tale accorgimento è utile, anche ad accertare, in un processo costante di verifica e miglioramento, l'efficacia degli strumenti adottati.

Con lo spirito di supportare i colleghi nella Didattica a distanza (DAD) si è provveduto a realizzare il progetto formativo dal titolo "Formazione a distanza e apprendimento in rete", attuato dalla FNISM nazionale, in collaborazione con la sezione di Ginosa Marina. È stata offerta l'opportunità ai docenti di ogni ordine e grado, provenienti da diverse parti d'Italia, in servizio a tempo indeterminato, di potersi iscrivere sulla Piattaforma Sofia (Sistema Operativo per la Formazione e le Iniziative di Aggiornamento dei docenti) del Ministero dell'istruzione, anche per i docenti precari è stata contemplata la facoltà di iscrizione alla formazione a titolo completamente gratuito così come per tutti gli altri aderenti.

La tornata di formazione, attuata nelle giornate del 23-25 e 27 marzo u.s., ha così visto la partecipazione e il coinvolgimento di 100 docenti appartenenti ai diversi gradi di istruzione, dislocati su tutto il territorio nazionale.

Obiettivi precisi dell'iniziativa formativa hanno riguardato:

- riconoscere e comprendere i modelli relativi alle diverse tecnologie della comunicazione interpersonale, multimediale e delle reti sociali, evidenziando gli approcci "aperti", in modo di poterli utilizzare efficacemente nei processi di formazione in ambito scolastico e organizzativo;
- essere in grado di progettare, applicare/contestualizzare e valutare un modello-base di e-learning in un contesto educativo;

- progettare ambienti tecnologici di apprendimento: razionalista-informazionista; sistemico-interazionista; costruttivista-sociale.

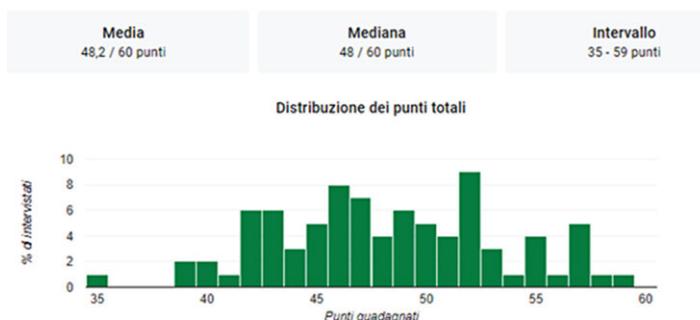
Gli esperti formatori coinvolti, nelle persone di Maria Anna Formisano, Rosa Iaquinta, Emiliana Lisanti, Anna Tataranni, hanno trattato tematiche inerenti i fondamenti teorici della Didattica a distanza (DAD), l'utilizzo di software per specifiche disabilità, nonché di risorse peculiari per la DAD.

E TOOLS

Diverse sono state le piattaforme illustrate: Hangouts e Meet per videoconferenze; Google Classroom, We School, Edmodo per consentire ai docenti, da App o computer, di portare in modo semplice la propria classe online, invitare gli studenti, creare lezioni, condividere materiali, discutere, gestire lavori di gruppo, verifiche e test; Padlet per appuntare idee, contenuti digitali concernenti un determinato argomento, assemblare lezioni multimediali, realizzare brainstorming, effettuare lavori cooperativi; Wordwall quale ambiente per l'insegnamento e l'apprendimento basato su giochi dove è possibile creare esercizi in forma interattiva che catturano l'attenzione e forniscono, se utilizzati adeguatamente, un valido supporto all'azione didattica tramite la verifica e valutazione formativa; Google moduli quale strumento on line per creare verifiche, test, quiz, sondaggi.

Al termine della fase formativa, che ha visto la presenza di docenti provenienti da diverse parti d'Italia, è stato somministrato un questionario di rilevazione degli apprendimenti da cui è emerso che gran parte degli input venutisi a determinare sono stati assimilati, così come si evince da alcuni stralci di seguito indicati altri devono essere maggiormente rafforzati.

Di seguito sono state riportate, a titolo esemplificativo, analizzandone i risultati, alcune risposte relative il questionario di rilevazione degli apprendimenti; una trattazione esaustiva delle sessanta domande poste avrebbe richiesto maggiore spazio, non possibile in questa circostanza.



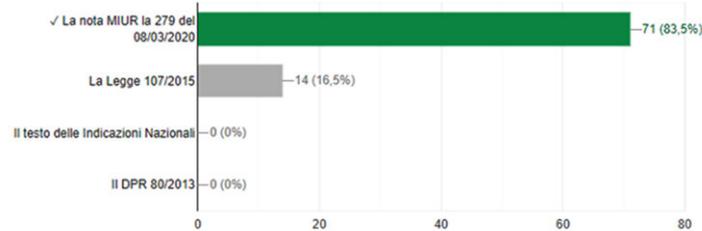
Dalla distribuzione dei punti totali assegnati si rileva una buona media di punteggi (8/10) sul fronte dei risultati ottenuti, segno che le tematiche poste alla base del corso sono state trattate in maniera tale da essere comprese.

La mediana, assunta quale valore di modalità rispetto alle unità statistiche che si trovano nel mezzo della distribuzione, conferma il dato sopra descritto.

Dall'indice di variabilità, costituito dalla differenza tra il valore massimo di punteggio ottenuto e il valore minimo, è possibile rilevare il punteggio minimo ottenuto di 35/60 e massimo di 59/60. Esso può essere definito anche come intervallo di variabilità.

La fonte normativa che pone particolare attenzione alla didattica a distanza è

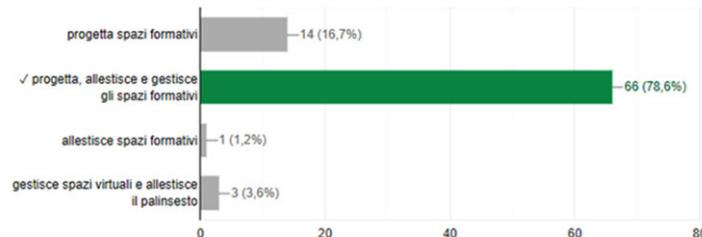
71/85 risposte corrette



In relazione alla presente domanda è emerso che l'83,5% del campione intervistato ha individuato con certezza la fonte normativa alla base della DAD, mentre il 16,5% ha denotato alcune perplessità nell'individuazione della fonte normativa. Probabilmente la nuova norma deve essere interiorizzata, anche se il dato negativo rilevato non risulta considerevole.

Che ruolo ha l'Instructional designer:

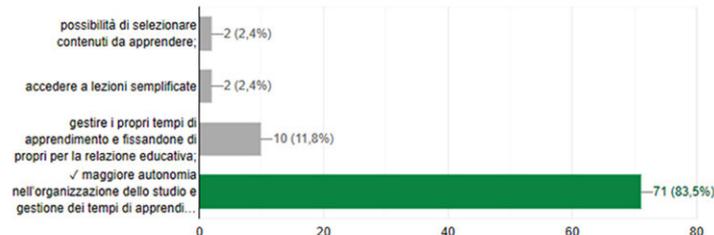
66/84 risposte corrette



Il 78,6% del campione intervistato, relativamente al ruolo dell'instructional designer, ha saputo individuare correttamente la risposta esatta. Poco attenzionabile è il dato del 21,4% dei corsisti che hanno fornito risposte differenti.

Cosa implica la DAD per lo studente:

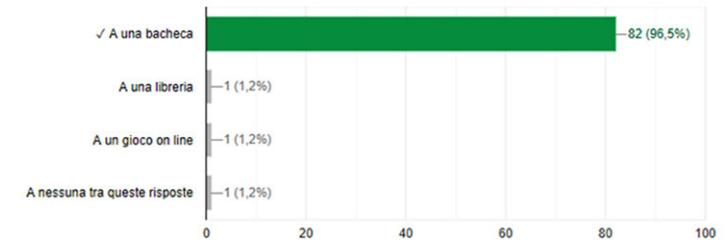
71/85 risposte corrette



Rispetto al presente item l'83,5% dei corsisti afferma che la DAD conferisce allo studente una maggiore autonomia rispetto all'organizzazione dello studio e nella gestione dei tempi di apprendimento. La restante parte, il 16,5%, ha fornito risposte parzialmente vere.

Il padlet a cosa è assimilabile?

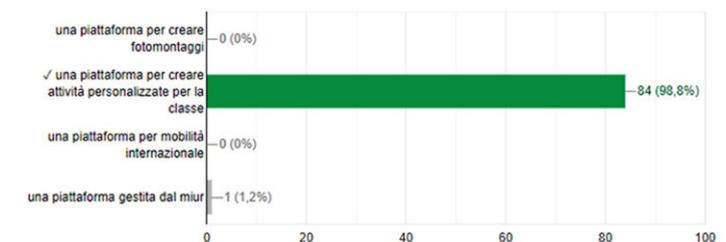
82/85 risposte corrette



Lo strumento del Padlet, quale bacheca utile per il brainstorming, è stato ampiamente assimilato dalla quasi totalità dei corsisti 96,5%. Irrilevante il dato negativo del 3,5%.

Ward wall è :

84/85 risposte corrette

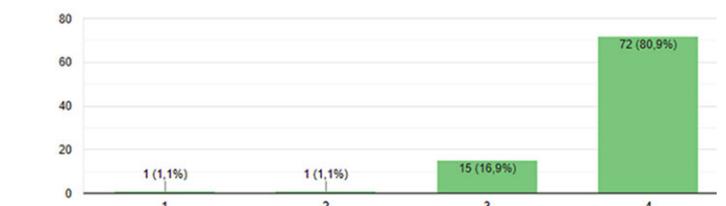


La conoscenza di Wordwall, quale strumento per creare risorse didattiche e attività personalizzate per la classe, alla luce del risultato, (98,8%) dei corsisti intervistati, risulta ampiamente acquisita.

Oltre al questionario di rilevazione degli apprendimenti, ai corsisti è stato altresì somministrato un sondaggio di gradimento, Customer Satisfaction, in relazione a chiarezza degli obiettivi, quantità delle informazioni concretamente utili, coinvolgimento nelle attività svolte, soddisfazione delle aspettative, competenze dei formatori, efficacia didattica e implementazione di nuove conoscenze. Positivi i feedback pervenuti che lasciano presupporre una proficua ricaduta didattica sul territorio nazionale. Di seguito, per mancanza di adeguati spazi, si riportano solo alcune risposte:

Chiarezza degli obiettivi

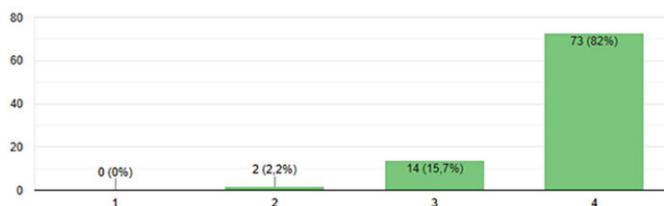
89 risposte



L'80,9% del campione intervistato ritiene centrata la chiarezza degli obiettivi perseguiti dal corso. Appena rilevante è il dato del 16,9% che ritiene lo stesso abbastanza adeguato. Tale indice è scaturito dalla richiesta di diversificazione della formazione afferente i diversi gradi di scuola, evidenziata a margine del questionario di gradimento da alcuni corsisti.

Quantità delle informazioni concretamente utili

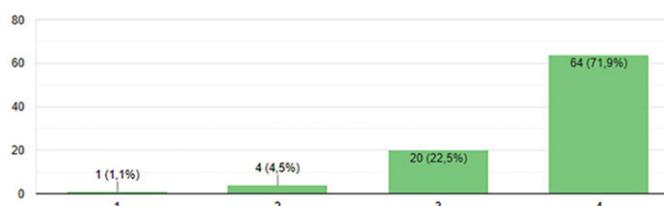
89 risposte



Importante è il dato del 97,7% degli intervistati che ritiene essere rilevante la quantità delle informazioni tratte dal corso, concretamente utili e tali da poter essere implementate sin da subito nella DAD.

Coinvolgimento nelle attività svolte

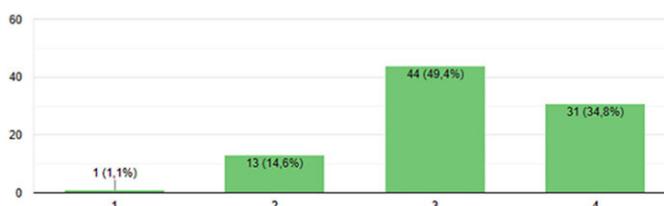
89 risposte



Sin da subito la quasi totalità degli intervistati (94,4%), ritiene che l'obiettivo dell'effettivo coinvolgimento dei partecipanti, prefissato nell'ambito della formazione, sia stato ampiamente raggiunto.

Argomenti trattati in termini di "grado di novità" (1 argomento "vecchio", 4 "mai affrontato prima")

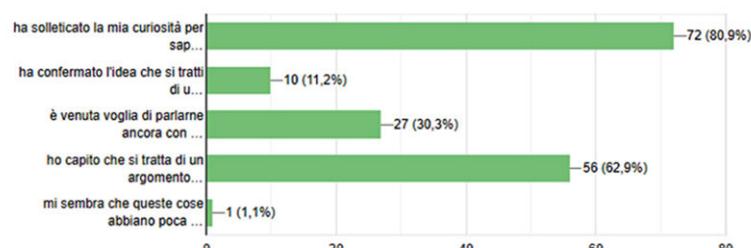
89 risposte



Un consistente numero di intervistati, l'84,2%, ritiene che gli argomenti trattati nel corso abbiano avuto un ottimo/buon grado di novità; viceversa il restante 14,6% sostiene che gli stessi riflettevano argomenti a loro già noti.

Che effetto ha prodotto questo intervento formativo su di lei (anche più risposte)

89 risposte



I risultati relativi alla presente domanda mostrano un evidente gradimento da parte dei partecipanti degli argomenti oggetto del corso di formazione. Rispetto alla presente domanda è stata data opportunità ai corsisti di fornire più risposte.

In relazione all'effetto prodotto dall'intervento formativo in riferimento alla propria persona, nell'80,9% dei corsisti le tematiche trattate hanno sollecitato la curiosità per saperne di più; l'11,2% ha confermato l'idea che si tratti di un argomento tutto sommato noto e abbastanza chiaro; al 30,3% è venuta voglia di parlarne ancora con i colleghi, mentre il 62,9% ha compreso che si tratta di un argomento importante per il proprio lavoro. Solo all'1,1% è sembrato avverso alle tematiche trattate considerate poco attinenti con il lavoro dei docenti.

Considerati i positivi risultati riferiti alla formazione online, nonché la richiesta da parte dei corsisti di prosecuzione della formazione, nel futuro occorre continuare a implementare attività da realizzare in tal senso, anche di respiro nazionale, che la FNISM, quale Associazione del terzo settore, dovrà implementare, possibilmente con il coinvolgimento di tutte le sezioni periferiche, coniugando le attività culturali di interesse sociale, con le finalità educative.

La formazione, pur se a distanza, continua ad essere una necessità, specie in questo particolare momento storico, ove gli insegnanti non sono più soltanto funzionari statali [6], ma come nella veste di tutor, guide, con la necessità di comprendere, affrontare e gestire nuove responsabilità. Ad loro il compito di progettare esperienze didattiche personalizzate [7], stimolanti la curiosità e l'interesse degli alunni [8]; di essere comunicatori sistemici, transazionali e pragmatici [9] sia con la classe che con i genitori, i colleghi, i dirigenti scolastici, nonché la necessità di essere chiamati a padroneggiare i diversi processi di apprendimento [10], i sussidi di scaffolding [11], il saper stare nel tempo attuale e vivere il cambiamento [12], divenuto ancor più pressante oggi con la didattica a distanza.

*Docente a contratto Unibas

Bibliografia

- [1] Castoldi M., Didattica generale, Mondadori education, Firenze 2010.
- [2] Montessori M., Manuale di pedagogia scientifica, Morano, Napoli 1935.
- [3] Domenéch F.J., Elogio dell'educazione lenta, La Scuola collana Orso blu, 2011.
- [4] Bruner J., La ricerca del significato. Per una psicologia culturale, Bollati Boringhieri, Torino 1992.
- [5] Gardner H., Multiple Intelligences: The Theory in Practice, Basic Books, New York. 1993.
- [6] Nigris E., Didattica generale, Guerini, Milano, 2006, p.128-129.
- [7] Bertolini P., Sulla didattica, La Nuova Italia, Scandicci (FI), 1999, p.185.
- [8] Dewey J., Esperienza e educazione, Raffaello Cortina, Milano, 2014.
- [9] Nigris E., Didattica generale, Guerini, Milano, 2006, p.99.
- [10] Bottero E., Il metodo d'insegnamento. I problemi della didattica nella scuola di base, Franco Angeli, Milano, 2014, p.167-168.
- [11] Wood D. J., Bruner J. S., Ross G., The role of tutoring in problem solving, in "Journal of Child Psychiatry and Psychology", Edmund Sonuga-Barke, 17(2), 1976, p.89-100.
- [12] Girelli G., La consulenza educativa come possibilità di innovazione nella scuola, in Mortari L., Bertolani, J. (a cura di) "Counseling a scuola", La Scuola, Brescia 2014, p.121-122.

Scuola e università impegnate in una didattica ecosostenibile

di Anna Maria Pescosolido*

Abstract

L'articolo è un contributo di riflessione che pone lo sguardo sulla centralità della formazione dei docenti per un agito professionale nell'insegnamento-apprendimento, rivolto a studenti appartenenti a Famiglie LGBTQ. Si sottolinea l'interconnessione tra i sistemi formativi scolastici e accademici con le agenzie intenzionalmente educative, quali famiglia, Enti locali, privato sociale, mondo del lavoro, associazionismo. Il Territorio è inteso come spazio non vuoto, con un'attenzione antropologica alla collettività.

Parole chiave: Educazione omofobica; Omosessualità e diritti; Rispetto LGBTQ; Bullismo omofobico

Purpose: To train the young generations to respect the rights of others.

Main points: A Person value in current legislation; Network relations between School and University; Educational co-responsibility between School, University and Social Community.

The school documents, Legislative Decree 14 January 2008 n. 21, in accordance with the university ones, are written aiming to the formation of the student's own person, having a broad and inclusive view towards social diversity and differences.

The documents objectives are: 1. self-assessment, verification and consolidation of student knowledge in relation to the preparation required for the different courses of study; 2. to participate in the Workshops aimed at guiding, deepening and cultivating the excellence of young talents.

Keywords: Homophobic education; Homosexuality and rights; LGBTQ respect; Homophobic bullying.



Porre l'attenzione al valore educativo degli studenti appartenenti alle diverse tipologie di famiglie, oggi presenti in Italia, è motivazione valida, riflessiva su come poter operare in sinergia tra Scuola e Accademia, in riferimento al tema dell'inclusione sociale. Aver partecipato alla Summer school presso l'Università di Verona, dal 16 al 21 Settembre 2019, ha stimolato una serie di analisi sul valore della formazione armonica della persona, in una chiave di condivisione del proprio ESSERE nell'Esserci del mondo, in rapporto ognuno al proprio orientamento sessuale. I vari incontri con i formatori hanno potenziato un'attitudine critica nel valutare le trasformazioni dei modelli familiari nel contesto dei cambiamenti demografici e sociali della famiglia italiana contemporanea, considerata nello scenario europeo e internazionale. I vari legami familiari, come forme di riproduzione di attaccamento primario, sono al centro dialogico di sviluppo del pensiero degli studenti in un processo di analisi dei cambiamenti nelle relazioni di socializzazione per quel che riguarda le diverse forme di famiglia e i loro rapporti con la scuola primaria e secondaria. Bisogna prestare un'attenzione particolare al contrasto delle disuguaglianze sociali, all'uguaglianza di genere e al riconoscimento delle

differenze, al fine di ridurre la povertà educativa sui diritti e doveri di ognuno, in particolare delle Famiglie LGBTQ.

I documenti scolastici, in raccordo con quelli universitari, infatti, sono redatti in visione della formazione della persona dello studente con ampie vedute inclusive verso le differenze e le diversità sociali. L'educazione e la formazione dello studente, infatti, devono essere intese a servizio dello sviluppo dell'identità di ogni individuo, anche omosessuale. Pertanto, le finalità della Summer school Doing Rights hanno garantito il pieno sviluppo integrale dei partecipanti con il raggiungimento degli obiettivi, sia formativi sia di apprendimento, arricchendo le conoscenze sull'omofobia e sui diritti delle famiglie gay e lesbiche. Il compito dei docenti è quello di dirigere l'azione didattica verso la riflessione dell'identità del sé di ogni singola persona con il riconoscimento da parte del gruppo di alunni delle attitudini e degli interessi, in un'ottica di condivisione e di accoglienza di se stessi e dell'altro, come valore. Sono stati elementi prioritari sia la comprensione, l'interazione sociale, il rispetto delle regole sia l'acquisizione di comportamenti validi per un lavoro accademico produttivo e gratificante. I docenti, quindi, hanno scelto, strategicamente, gli obiettivi di apprendimento, declinati giornalmente nell'acquisizione di un metodo di indagine efficace attraverso lo sviluppo, da parte di tutti i partecipanti, di competenze di osservazione, di analisi di famiglie LGBTQ, di descrizione, di comunicazione di linguaggi specifici, settoriali e diversi. Le attività di laboratorio nei vari gruppi si sono configurate come un processo sistemico valoriale di acquisizione di un metodo di apprendi-

mento, che travalica i contenuti delle slide e il programma stesso della Summer school. Attualmente, l'orientamento pedagogico è seguire le Linee guida del Ministero dell'Istruzione per poter contribuire, scolasticamente, a orientare gli alunni, figli di famiglie omogenitoriali, nelle scelte di vita future, intervenendo professionalmente attraverso un dialogo costante con le Famiglie LGBTQ. Tutta l'organizzazione scolastica e accademica ruotano intorno al lavoro di squadra in un confronto di professionalità e generazioni, pronte a condividere e a collaborare per scelte di ecosostenibilità della comunità per un miglioramento continuo di tutte le persone omosessuali nella società.

Criterio sostanziale è far convergere tutte le azioni delle risorse umane della comunità accademica, scolastica e sociale verso una direzione indicata in un atto di indirizzo propositivo e propulsivo in ambito politico.

Il sistema propulsivo, sviluppato dalla collaborazione tra Rettori universitari e Dirigenti scolastici, per l'elaborazione dei Corsi di studio universitari, dei RAV, PdM e PTOF, trasmette, verifica e afferma prestazioni di gestione unitaria, dettate da qualità ed equità. L'esperienza manageriale, espletata nelle responsabilità diverse: civile, disciplinare, direzio-

nale, penale e didattica, ospita uno sviluppo di osservazione e controllo per rispondere efficacemente alle nuove forze in gioco, in termini di prestazioni e di sicurezza per il massimo del risultato di inclusione delle famiglie LGBTQ. Bisogna essere in grado di incrementare il miglioramento, sfruttando completamente le potenzialità del singolo, ognuno per la propria competenza, in relazione a ruoli, compiti e funzioni. Sono importanti il ruolo e la governance di coordinamento scolastico che il Dirigente Scolastico è chiamato a mettere in campo, in virtù

dell'alto valore pedagogico della sua azione nel potere di indirizzo. Alla stessa maniera è fondamentale il compito direzionale di scelta del Rettore delle università per l'attuazione di progetti territoriali per la Terza Missione. Occorre una leadership diffusa delle Istituzioni, ogni manager è leader efficace per un comportamento organizzativo etico e sociale nella propria realtà territoriale. Le sue scelte diventano manageriali per lo sviluppo di welfare aziendale, quando soddisfa i bisogni della Persona e l'efficienza lavorativa, in uno scenario dinamico come la Scuola, le università e le altre agenzie educative. Azioni necessarie per il raggiungimento degli obiettivi formativi sulle famiglie LGBTQ sono: pianificare, gestire, controllare e guidare. Ognuno diviene responsabile, a seconda della funzione di Rettore, Dirigente Scolastico, Docente; ciascuno, infatti, nel proprio specifico ruolo decisionale. Si impegna nel programmare per definire le strategie, organizza per assegnare compiti, guida per coordinare le azioni rispet-

tivamente degli insegnanti e degli studenti, controlla per confrontare gli scostamenti e correggerli. Bisogna non sottovalutare le abilità interpersonali, poiché la funzione interpersonale si basa su una leadership rappresentativa, in grado di

assolvere tanto la funzione informativa, raccogliendo informazioni interne ed esterne, divenendo portavoce, quanto di esercitare la funzione decisionale. Queste azioni sono state ben sperimentate, ottenendo il successo negli esiti delle esercitazioni dei diversi lavori di gruppo, nell'arco della settimana della summer school. È bene, quindi, dover instaurare contatti solidi, costituire reti con il Territorio, allo scopo di avere un'alta qualità nei risultati. Necessitano, pertanto, il possesso delle abilità tecniche, intese come conoscenze e competenze delle abilità umane, rappresen-

tate nella capacità linguistica e comunicativa, non solo in lingua madre ma in base alla competenza europea (22 Maggio 2018) Parlamento Europeo di Bruxelles, degli alfabeti linguistici funzionali e delle abilità concettuali per saper operare con analisi inferenziale. È opportuno orientare e guidare l'azione pedagogica, mirando alla motivazione e al soddisfacimento delle aspettative di tutte le famiglie, oltre che quelle LGBTQ. Si tratta di creare un ambiente positivo ed etico in un clima armonico, dove vige il benessere quotidiano, con il rispetto e la dignità di ciascuno, come Persona. Ogni educatore agisce da un manager se assume decisioni risolutive e rispettose di principi etici e morali, evitando controversie e conflitti nella sua azione lavorativa. Molti, infatti, sono i contributi scientifici di Psicologia, Psicologia Sociale, Sociologia e Antropologia, per un qualificato studio di organizational behaviour allo scopo di analizzare come il comportamento influenzi la prestazione dell'organizzazione.

Per comprendere meglio le caratteristiche salienti dei vari documenti scolastici, bisogna spiegare, per i non professionisti del settore, innanzitutto che RAV, PTOF, PDM sono l'acronimo di Rapporto di Autovalutazione, Piano Triennale dell'Offerta Formativa, Piano di Miglioramento. È facilmente intuibile, pertanto, che essi riflettono una produzione di documenti in linea e in raccordo tra di loro, come sistema procedurale che la Scuola adotta per una scelta strategica, esperita sul Territorio Locale, a cui sono accreditate performances elevate per il conseguimento di un risultato di successo ai fini dell'Inclusione delle famiglie LGBTQ.

Da cosa dipende il grado di sostenibilità delle famiglie LGBTQ per poter offrire prestazioni efficaci, economiche ed efficienti con modalità univoca?

A questo punto è necessario soffermarsi sulla normativa vigente in atto. Il Dirigente scolastico esercita la sua funzione autonomistica (L. n.59/97 e D.P.R. 275/99), operando interventi di analisi del territorio, dove la scuola è ubicata, allo scopo di orientare le scelte di pianificazione del PTOF (L. n.107/2015, art.1 commi 12, 19), in col-

Queste azioni sono state ben sperimentate, ottenendo il successo negli esiti delle esercitazioni dei diversi lavori di gruppo, nell'arco della settimana della summer school

legamento con i bisogni dei cittadini, le esigenze della comunità sociale e le aspettative delle aziende lavorative a partire dal Sistema Integrato di Istruzione 0-6 anni sino alla scuola primaria, secondaria di I e II grado e università. Compito prioritario del DS è, allora, osservare in modo anamnestico la realtà, per fornire una struttura diagnostica di indirizzo del PTOF, elaborato dal Collegio Docenti e approvato dal Consiglio di Istituto. Il Dirigente scolastico definisce con qualità di management e responsabilità di gestione il RAV, coordinando le risorse umane, ripartendo le risorse finanziarie e promuovendo i rapporti con gli Enti locali. La valutazione dell'unità scolastica, quale strategia operativa del DS nel RAV, secondo il principio della accountability, rappresenta un'analisi dei punti di forza e di debolezza per la definizione degli obiettivi da conseguire, non solo limitatamente alla didattica e all'organizzazione ma anche al coordinamento di gestione manageriale, naturalmente coadiuvato dal DSGA, dallo Staff, dai Collaboratori (articolo 25 comma 5 del Decreto legislativo n.165/2001 e dell'articolo 31) e dalle Funzioni Strumentali. Il P.d.M. è un momento fondamentale del sistema procedurale sistemico di controllo dell'attività prettamente scolastica, di cui il Dirigente scolastico è l'unico responsabile, in base all'azione di direzione, di gestione e di programmazione delle risorse professionali, economiche e strumentali. Gli esiti a cui si tende sono formalizzati con atti informativi rilevanti, quali la Relazione in Collegio Docenti, il Programma Annuale in Giunta e nel Consiglio di Istituto (D.I. 129/2018), la discussione ai tavoli negoziali con le Rappresentanze Sindacali, le linee guida di Orientamento e di scelta nei Consigli di Classe e le comunicazioni Scuola-Famiglia ai genitori degli studenti. Essere consapevole dell'importanza dell'uso delle tecniche del peer review comporta offrire un servizio di qualità che mira al coinvolgimento di industrie ed Enti in rete con le scuole, ai fini dell'attuazione dei percorsi di alternanza Scuola-Lavoro (400 ore per gli studenti degli

Istituti Tecnici e Professionali e 200 ore per i liceali, come da Decreto Legislativo n. 77 del 15.04.2005 e L. 107/2015). È da rilevare che il D.M. 80/2013 e la Legge 107/2015 pongono in essere un piano di osservazione del Territorio e delle sue aspettative per assumere strategicamente un iter programmatico delle attività progettuali triennali che mirino al pieno soddisfacimento delle aspettative di studenti, famiglie e mondo dell'occupabilità locale, nazionale ed europea, in base agli obiettivi dell'Agenda 2030. Anche nelle Università bisogna intervenire normativamente producendo una nuova conoscenza con finalità sociali ed economiche, poiché viviamo in un mondo di rapide trasformazioni dove crescono le richieste in rapporto ai bisogni culturali, legati al territorio. Le attività universitarie, quindi, diventano coprotagoniste di azioni a beneficio della comunità con la Terza Missione, che, nei Paesi anglosassoni, si chiama Third Stream, o, a volte, anche (in significato allargato che include anche attività di orientamento e promozione Outreach). La Terza Missione si articola in tre settori: il Trasferimento tecnologico/Technological Transfer and Innovation - TTI; l'Educazione Permanente/Continuing Education - CE; l'Impegno Sociale/Social Engagement - SE. Accanto ai due obiettivi fondamentali della formazione e della ricerca, l'Università persegue una *terza missione*, tendendo a favorire l'applicazione diretta, la valorizzazione e l'impiego della conoscenza per contribuire allo sviluppo sociale, culturale ed economico della società. In tale prospettiva, ogni Struttura all'interno dell'Ateneo si impegna per comunicare e divulgare la conoscenza attraverso una relazione diretta con il territorio e con tutti i suoi attori. Il ciclo di Deming, nelle quattro azioni di: 1) Pianificazione, 2) Esecuzione del processo, 3) Controllo, studio e raccolta delle informazioni, 4) Correzione delle defezioni in base agli obiettivi programmati, diviene prioritario per il controllo qualitativo dell'andamento del processo e per la verifica dei risultati con lo scopo di favorire lo sviluppo di crescita formativa degli stu-

denti, in chiave di equità e di incremento delle competenze sociali, didattiche, relazionali, professionali. Il Decreto Legislativo del 27 gennaio 2012, n. 19, che istituisce il sistema di Autovalutazione valutazione periodica e accreditamento (AVA) degli Atenei, rappresenta il primo riferimento organico che consente di inserire a pieno titolo la Terza Missione nelle attività valutabili. Il Decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del 30 gennaio 2013, n. 47, Allegato E, definisce gli indicatori e i parametri per la valutazione periodica della ricerca e della Terza Missione. Inoltre, il suddetto strumento normativo ha inserito la Terza Missione tra le attività istituzionali la cui valutazione confluisce nel Rapporto di valutazione periodica da trasmettere al Ministero entro il 31 Luglio di ogni anno.

L'attività svolta per la terza Missione concorre al processo di valutazione periodica ANVUR e vale per l'autovalutazione, tanto delle università quanto dei singoli dipartimenti, in adesione, tra l'altro, ai principi di pubblicità e di trasparenza in ordine a tutto ciò che le università svolgono a vantaggio della società, come l'inclusione sociale, delle famiglie, ivi comprese LGBTQ.

**Dottoranda di Ricerca - M-PED/01
Università degli Studi "Tor Vergata"
Roma*

Bibliografia

- Bruner J., La cultura dell'educazione, Feltrinelli, Milano, 2001.
- Graglia M., Le differenze di sesso, genere e orientamento, Carrocci, Roma, 2019.
- Hicks, S, Cocker, C (ed.) & Hafford-Letchfield, T (ed.) 2014, Deconstructing the family. in *Rethinking Anti-discriminatory and Anti-oppressive Theories for Social Work Practice*. 1 edn, Palgrave Macmillan Ltd., Basingstoke, pp. 196-210.
- Mortari L., Cultura della ricerca e pedagogia, Carrocci, Roma, 2016.
- O'Connor S., Famiglie arcobaleno, Terra Nuova Edizioni, Firenze, 2014.
- Pescosolido A.M., Il sostrato del cambiamento, a cura di Elvira Lozupone, Genere e Inclusione tra teoria e pratiche, Anicia, Roma, 2019, pp.95-114.
- Salvi M.R., Il Dirigente Scolastico, Anicia, Roma, 2018.

La scuola al tempo del Covid-19 tra precariato e didattica a distanza

di Gaetano Lombardi*

Reclutamento dei docenti, precariato, continuità didattica, sovraffollamento delle classi, rischi di contagio da Covid-19 e didattica a distanza: problemi vecchi e nuovi con i quali dobbiamo fare i conti e che necessitano di risposte tempestive ed efficaci anche in vista del prossimo anno scolastico. Ancora non sappiamo se alla ripresa delle lezioni potremo rientrare in classe o se dovremo continuare a insegnare a distanza. Ma è facile prevedere che dovremo confrontarci anche con i problemi di sempre. Primo fra tutti il reclutamento dei colleghi che dovranno subentrare ai pensionati e dei supplenti. Si riproporrà, quindi, la *vetusta quaestio* dei concorsi: sempre troppo pochi, troppo distanziati nel tempo e troppo spesso insufficienti per garantire la copertura delle cattedre al 1° settembre. Nessun governo, finora, è stato capace di risolvere il problema. Ciò ha determinato, e determina, la crescita esponenziale del precariato: fenomeno deteriorante che pone nel nulla il principio di continuità didattica. Un problema politico che necessita di soluzioni strutturali, che, finora, è stato affrontato (ma non risolto) con concorsi inefficaci e con le inevitabili sanatorie *ope legis*. Si prenda atto una volta per tutte che l'istituto del concorso ordinario è del tutto inadeguato e fuori dal tempo. E che è molto difficile, per l'amministrazione, reperire i commissari, a causa della mancata previsione dell'esonero dall'insegnamento durante le procedure concorsuali, dei compensi risibili e dell'alto rischio di incorrere in responsabilità penali.

Una soluzione strutturale potrebbe essere quella di istituire corsi di laurea magistrale abilitanti a ciclo unico, finalizzati in via esclusiva all'insegnamento, con numero chiuso, selezione in ingresso e voto minimo 27/30 per

ogni esame. Voto minimo previsto a pena di decadenza, ma con facoltà di reiterazione dell'esame. Al termine degli studi i neolaureati potrebbero essere inseriti in una graduatoria di merito nazionale, dalla quale gli uffici potrebbero trarre gli aventi titolo a ricevere le proposte di assunzione a tempo indeterminato. Il tutto con facoltà di non accettazione della proposta, da parte degli interessati, e diritto di permanenza in graduatoria fino all'assunzione nella sede di preferenza. Nelle more dell'entrata a regime della nuova disciplina si potrebbe prevedere una fase transitoria in cui il vecchio e il nuovo regime potrebbero convivere fino alla sostituzione del vecchio con il nuovo. Resta il fatto, però, che al 1° settembre prossimo la stragrande maggioranza delle assunzioni dei docenti avverrà con contratti a tempo determinato. Un altro problema da affrontare con urgenza è quello del sovraffollamento delle classi. Fenomeno, questo, che pone in evidenza lo scarso grado di vigenza della normativa in vigore, che prevede 1,96 metri quadri netti per ogni soggetto in ogni classe (docente compreso) nelle scuole secondarie di II grado e 1,80 metri quadri netti nelle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di I grado. Alla ripresa delle lezioni il problema si ripresenterà e bisognerà fare i conti anche con l'emergenza sanitaria in corso, che probabilmente durerà oltre l'estate. Non è ragionevole pensare che si possa far fronte al rischio del contagio solo dotando alunni e docenti di guanti e mascherine. Né è ipotizzabile consentire l'accesso in classe solo a chi si ritenga possa essere immunizzato.



Se e quando gli scienziati ci consentiranno di allentare le misure restrittive, sarà necessario garantire, comunque, il distanziamento sociale. Esso potrà essere assicurato solo riducendo il numero degli alunni per classe a un terzo di quello attuale. Condizione che potrà avverarsi solo riducendo proporzionalmente il tempo scuola e operando turnazioni da parte degli alunni. Infine, se non sarà possibile rientrare in classe nemmeno a ranghi ridotti, bisognerà continuare con la didattica a distanza: un escamotage che non risolve il problema, ma che può servire a tamponare l'emergenza.

L'ostacolo - ad oggi insormontabile, che si frappone tra il problema e la soluzione - è dato dalla carenza strutturale di strumenti adeguati. Malgrado gli sforzi corali ed encomiabili dei docenti, la scuola non è riuscita a raggiungere tutti e non potrà farlo in tempi brevi. Ai problemi di copertura internet, il cui segnale nelle zone dell'entroterra spesso è molto debole, se non inesistente, si aggiungono la carenza di mezzi privati e le situazioni di disagio sociale, che spesso si sommano tra loro. La fotografia della situazione è stata scattata dall'Istat in un rapporto che sarà pubblicato a breve, dal quale si evince che 1/3 delle famiglie italiane non possiede un computer (ma al Sud la percentuale degli esclusi cresce fino al 46%) e che il 42% dei minori vive in abitazioni sovraffollate. Il governo ha stanziato 85 milioni di euro per tentare di colmare almeno il gap informatico degli alunni provenienti da famiglie meno abbienti. Ma molto resta ancora da fare.

* Sezione Fnism Potenza

Didattica a distanza

Un'occasione per la scuola e la famiglia di guardarsi allo specchio

Giuseppe Sangeniti*

La sospensione delle attività didattiche ha rilevato, all'interno della scuola, alcune emergenze educative che, forse, mai si sarebbe immaginato di registrare in una società evoluta come la nostra. Si parlava di scuole, soprattutto quelle del Nord, più moderne e a passo con i tempi; ma da questa emergenza dovuta alla paura del contagio da Corona virus la realtà emersa è quella di un corpo docente e di un target di alunni che dimostrano non poche difficoltà nell'utilizzo delle nuove tecnologie. Altro aspetto, a mio avviso molto importante, è che coloro i quali pensavano che la moderna tecnologia potesse soppiantare definitivamente la relazione umana insegnante-alunno, alla luce degli attuali scenari, devono ora ricredersi.

Vi è da considerare, tra l'altro, che fino a quando non è esplosa la pandemia a causa del Coronavirus non si era appalesata l'esigenza di indagare per accertare eventuali responsabilità in ordine ai notevoli ritardi verificatisi sul versante dell'utilizzazione delle tecnologie innovative nel campo della didattica.

La didattica a distanza ha messo in evidenza il sussistere di diverse situazioni che non permettono di raggiungere tutti gli alunni e, quindi, tirando un po' le somme, si finisce per avere alunni di serie A e alunni di serie B, ciò a causa anche di una serie di fattori socio-economici riguardanti le famiglie.

Non tutti possono disporre a casa di una rete internet, non tutti i genitori sono in grado, per i più svariati motivi, di svolgere una funzione vicariante rispetto a quella dei docenti per supportare adeguatamente il processo di apprendimento dei propri figli. Del resto, se la moderna tecnologia nasce per colmare e ridurre lo svantaggio educativo a scuola, ora, per una questione quasi paradossale, potrebbe diventare essa

stessa responsabile di discriminazioni sociali e culturali tra gli alunni.

Altro aspetto negativo che sta emergendo in questi giorni in cui si pratica la didattica a distanza riguarda la situazione di quegli alunni già a rischio di abbandono scolastico. Proprio loro, nella maggior parte dei casi, non potendo contare su un contesto familiare favorevole sono i primi ad approfittare dell'assenza di una sistemica "marcatura a uomo", come quando si era costretti alla quotidianità della presenza obbligatoria a scuola.

Ora sfuggono senza dare alcun segno di vita a quei docenti che, infaticabilmente, cercano in tutti i modi di intercederli per tenere vivo un minimo di rapporto. Queste e altre situazioni educative, possono essere colmate contando su una forte relazione scuola-famiglia, insita in quel patto di corresponsabilità educativa che si firma ad inizio d'anno, ma che, alle volte, si esaurisce in un semplice atto burocratico.

Ma, a proposito di famiglia, dove sono ora quei genitori abituati a puntare il dito contro la scuola e contro i docenti, a loro avviso, di aver preso di mira il proprio figlio, di non concedergli di andare in bagno o di portare avanti una didattica non all'altezza dei bisogni espressi dagli studenti? Nei genitori più accorti, che pur esistono, si auspica che questa situazione apra loro gli occhi e li porti a rivedere tale loro posizione scontatamente critica nei confronti della didattica.

Questa è l'occasione per prendere atto di come anche i genitori rivestono una responsabilità di non poco conto all'in-



terno del percorso di crescita dei figli, senza valutare il fatto che le regole si acquisiscono prima in famiglia per poi consolidarsi a scuola. Potremmo aprire, a questo punto, un'antica e mai definita questione circa il ruolo della scuola, ovvero interrogarsi se essa sia chiamata a educare oppure a istruire, ma non è questa la sede e il momento per farlo.

Essere "costretti" a passare tutto questo tempo in famiglia, obbliga i genitori a una presa di coscienza del percorso di crescita dei figli. Ci si domanda: come faranno trascorrere questo tempo ai nostri alunni? Avranno modo di rivalutare quanto sia importante instaurare un dialogo con i propri figli e, quindi, far loro comprendere quanto sia importante quell'attitudine all'ascolto che ormai sembrano avere smarrito?

La didattica a distanza, con i suoi numerosi strumenti tecnologici, come software e hardware, può essere configurata come un fattore di aiuto nel processo di apprendimento, ma non potrà mai essere interpretata come un qualcosa per la quale non si è ancora sufficientemente attrezzati.

Comunque, vi è da prendere sinceramente atto che non tutti i docenti sono pronti ad affrontare la sfida digitale che il mondo oggi ci ha riservato e che nemmeno tutti gli alunni dimostrano di possedere quella competenza che la società ormai esige da anni.

Si parla di nativi digitali, ma molto spesso si confonde l'essere abili con

l'essere competenti. Avere maturato la competenza digitale significa servirsi di questi strumenti tecnologici e non subirli, portarli dalla propria parte, utilizzarli per raggiungere un determinato scopo. Un numero consistente dei nostri alunni, però, sembra subire questi strumenti, quasi a non cogliere la loro utilità, configurandosi come passivi e acritici; nel peggiore dei casi rischiano di diventare vittime inconsapevoli di telefoni e videogiochi, fino a registrare vere e proprie forme di dipendenze.

Questi giorni di sospensione delle attività educativo-didattiche in presenza hanno messo in evidenza, quindi, ancora più tangibilmente, che alla base del processo d'insegnamento-apprendimento, c'è e rimane ferma la figura del docente e che esso può concretizzarsi solo a condizione che vi sia collaborazione, assidua e costante con la famiglia, su cui si è retta la scuola in tutti questi anni. Due realtà, quindi, quella del docente, da una parte, in grado di attribuire senso e significato alle cose da apprendere, ri-

spettando la ragioni culturali e quella della famiglia, che condivide il patto di corresponsabilità educativa, protesa a contribuire allo sviluppo di personalità critiche, autonome e creative capaci di autoincludersi, con protagonismo, nella società pluri-etnica e conoscitiva, tipica di un mondo globalizzato in tutti i sensi, così come la pandemia, amaramente, ha dimostrato di essere.

**Dirigente scolastico*

La DAD e la scuola umana che vorremmo

*Pina Arena et Alii **

Proviamo a riflettere insieme sulla piena immersione nelle modalità della didattica a distanza, a un mese dalla brusca interruzione delle attività scolastiche ordinarie, in un momento di sosta, lieve come solo la Pasqua che stiamo aspettando saprà essere, una Pasqua diversa, in casa, vissuta con la mediazione di dispositivi elettronici che continuano a metterci in contatto con il mondo, nell'attesa che si ritorni a nuova normalità.

Ogni insegnante da un mese partecipa in prima linea a questa sperimentazione necessaria e condivisa, fondamentalmente autogestita, con impegno straordinario, creativo e innovativo, spendendo antica professionalità, con tempi di lavoro smisurati, conciliando vita professionale espansa e vita familiare in resistenza. Con un occhio alle vite e agli apprendimenti degli e delle studenti, con l'altro alla propria dimensione personale e familiare contratte e ridefinite dall'emergenza.

Il primo mese di DAD ci dà già la possibilità di un primo provvisorio bilancio, di osservazione e riconoscimento di pregi e fragilità di una scuola che resiste e si rinnova, flessibile e intelligente, proprio grazie al lavoro flessibile ed intelligente di ogni insegnante. Consapevoli che solo dal confronto con altre e

altri docenti può e deve nascere un'idea nuova di scuola.

Ho chiesto alle docenti del gruppo di Fnism di Catania di raccontare in breve le loro "luci ed ombre" di questa esperienza. Ne è venuto fuori un quadro variegato, interessante, sfaccettato di prospettive che proviamo qui a sintetizzare. Un quadro ancora caldo, anzi incandescente, che necessiterà di tempo per definirsi, ma che riconosce la centralità del lavoro-docente e offre forti spunti di riflessione e analisi per la scuola umana e inclusiva che vorremmo, per una scuola che non deve lasciare nessuno indietro, anche in vista del prossimo avvio dell'anno scolastico.

Per la forza dei contributi ricevuti, non potendo riportarli qui, se non in forme sintetiche, proponiamo un'espansione dell'idea iniziale: uno spazio di confronto aperto sul blog della Fnism-Catania "A scuola di parità":

https://ascuoladiparita.blogspot.com/?fbclid=IwAR22Cgta6-pc8Jh19wiUgtquqgd6dbB1kbcRsk_nZJ5AKR4jdjdtXJw-ml

Così, la conversazione potrà continuare per chi volesse esprimere la propria opinione e contribuire a sollecitare riflessioni sulla nuova scuola che potrebbe nascere dall'esperienza della DAD in tempo di emergenza.

Questi in sintesi alcuni punti-chiave messi in evidenza dai vari contributi.

Partiamo dagli aspetti positivi di cui far tesoro.

Le docenti coinvolte concordano tutte nel rilevare il ruolo decisivo della DAD nell'emergenza e il suo contributo positivo che andrebbe confermato nel rientro alla normalità: consente di coltivare l'interdisciplinarietà con spazi espansi, promuove per lo studente nuove dimensioni di creatività, apre la possibilità di mettersi in gioco diversamente, emancipa i nativi digitali da un uso "incompetente" dei mezzi elettronici e social, allarga la dimensione del gioco attraverso l'apertura di diverse prospettive dei saperi; concede tempi flessibili; potenzia il valore di alcuni ruoli: il ruolo di aiuto alla classe e ai compagni più fragili da parte dei e delle rappresentanti di classe. La Dad, grazie all'impegno dei e delle docenti, sta affinando l'arte di saper rispondere all'emergenza, alla difficoltà, al vuoto.

Ma, d'altra parte, ha fatto emergere, ed esplodere, in tanti casi inadeguatezze che affondano nell'organizzazione profondamente antidemocratica di una società non accogliente che si rispecchia drammaticamente nella scuola. Le scuole e gli alunni più disagiati pagano le conseguenze dell'emergenza.

genza che isola e allontana, può rendere ancor più invisibili gli invisibili: la DaD ha svelato che il divario economico e sociale di scuole e famiglie non è un dato da statistica e adesso si mostra in tutta la sua drammaticità.

La DAD non sa tener conto di bisogni e fragilità economiche, culturali e sociali, di vuoti di disponibilità di mezzi elettronici: chi non ha pc, ma solo un cellulare, chi non ha giga sufficienti a sostenere la connessione, chi non ha una stanza per sé soltanto, non può neanche partecipare alla pari degli altri.

La DAD non sa leggere l'umana vulnerabilità o non sa adeguatamente intervenire su di essa, per sua stessa natura:

L'aiuto del docente è richiesto a ogni momento, da studenti e genitori, per qualsiasi ragione, non solo didattica. D'altra parte è cresciuto a dismisura il carico anche per i genitori di studenti delle scuole primarie che necessitano di supporto che non tutti i genitori, non tutte le famiglie riescono ad assicurare. La classe docente ha risposto autoaggiornandosi e cercando vie di aiuto e supporto, trovandole nelle scuole innanzitutto, nei contributi delle associazioni o delle case editrici dopo, nel mutuo soccorso, nelle piattaforme gratuite prima che si giungesse a quelle istituzionali. Sviluppando tecniche nuove di comunicazione a cui la

guatezza nella gestione dei nostri rapporti a distanza è incolmabile. Non ci sono video tutorial esaustivi, non c'è digitale che ci educi, non ci sono piattaforme che possano sostituire il piacere di incontrarsi, parlarsi, toccarsi. Ed è cosa buona e giusta. Perché lo sapevamo, ma l'abbiamo verificato in questi giorni, che siamo necessari gli uni agli altri, che tra insegnanti e studenti è importante interagire in presenza, non solo per trasmetterci conoscenze e competenze: magari per litigare in santa pace, per amarci o scontrarci a giorni alterni, per imparare a vivere insieme, nel rispetto e nell'ascolto delle differenze e dei ruoli.

Ora ci attendono la conclusione di un anno di scuola diverso e l'inizio di un nuovo anno in un tempo che sarà fuori dell'emergenza ma in cui l'emergenza, così ci dicono, non sarà ancora risolta. Con il pensiero fermo a una scuola umana e accogliente, inclusiva, attenta alle persone, una possibile via da percorrere in questo tempo di transizione sarà quella mista: umanissima didattica in presenza che si coniuga per un breve segmento, con la Dad. Proponiamo di dividere la settimana in due parti disuguali e solo per studenti delle scuole superiori: una via che permette di continuare a rispondere a una prolungata emergenza con le risorse delle due modalità didattiche, risparmio di strumenti e maggiore condivisione di mezzi per le scuole, perfino risparmi di carburanti per i trasporti. Ferma restando la centralità delle persone, delle umane relazioni, della crescita umana. Ferma restando la consapevolezza che la lezione d'aula in presenza resterà insostituibile e che solo l'esperienza e l'alta professionalità docente sono capaci di rimodulare, almeno in parte, nell'emergenza, la comunicazione e la condivisione fisica, necessari motori di empatia.

*Docenti:

Pina Arena
Marilena Adamo
Caterina Chiofalo
Paola Cinquerrui
Carmen Cusimano
Mariapia Dell'Erba
Santina Giuffrida



non integra chi si sente o è escluso, non ferma l'abbandono scolastico.

Sacrifica le relazioni fisiche e interpersonali, il confronto con persone reali in mondi reali, la dimensione sociale in cui anche lo sviluppo individuale si configura e definisce nel suo percorso di crescita.

La DAD, pur fornendo aiuti e supporti, in realtà chiude ciascuna persona in un mondo circoscritto da cui solo la vita reale può emanciparla.

Dal punto di vista del lavoro dell'insegnante, è indubbio che la DAD in questa fase ha fatto aumentare la mole di lavoro per la scuola, per quantità e impegno intellettuale richiesto da un'emergenza, nella necessaria rimodulazione e nel ripensamento delle modalità e dei tempi di lavoro.

scuola non era abituata, spesso senza indicazioni chiare.

Il lavoro-docente è diventato continuo, senza posa: non c'è più stacco fra ambiente-scuola e ambiente-casa, forti le difficoltà che nascono nelle case in cui vivono ancora figli nell'età dell'infanzia, di cui padri-insegnanti e madri-insegnanti devono aver cura e seguire nei meandri della scuola a distanza.

Sospeso e autogestito anche il nodo della valutazione che, in condizioni di distanza che non assicurano vigilanza o privacy, resta affidato alla responsabile scelta dell'insegnante attento a cogliere ogni segnale di feedback del lavoro realizzato.

Se possiamo trovare un insegnamento veramente utile in questa situazione di emergenza è constatare che l'inade-

Il bilancio degli studenti

Profitti e perdite nella didattica a distanza

di Cristina Greco*

Protagonisti e destinatari della Didattica a Distanza sono gli alunni di ogni classe e scuola del nostro Paese, i quali si sono mostrati capaci di accogliere le novità didattiche originate dalla realtà pandemica.

Abituati all'incontro con i compagni di classe e di scuola, gli alunni si sono trovati a rimodulare le forme di relazione, adottando le necessarie distanze di sicurezza per sfuggire alle insidie mortali di un contagio senza precedenti.

Pensare gli studenti mentre si preparano a disporre i loro strumenti tecnologici accanto al tradizionale corredo scolastico per poter svolgere le attività didattiche e sentirsi come in classe, senza essere circondati dai consolidati punti di riferimento dell'aula, pone gli insegnanti dinanzi alla necessità di colmare quello spazio fisico lasciato vuoto e che anche la tecnologia più avanzata non potrà mai sopperire.

La relazione educativa si nutre di incontri, che rappresentano un insostituibile elemento capace di contribuire a generare forme di conoscenza significativa.

Nel tentativo di voler restituire agli studenti quella considerazione che gli insegnanti nutrono nei loro riguardi e per renderli contribuenti partecipi di questa modalità di erogazione dei saperi, sono state selezionate alcune riflessioni prodotte dagli studenti del Liceo Classico "Giacchino da Fiore" della sede di Torano Castello, in provincia di Cosenza.

L'invito della docente a concretizzare per iscritto le impressioni su questo inusuale metodo didattico è stato accolto dai giovani quasi con un senso di liberazione. Veniva offerta l'occasione di esprimere il loro punto di vista e, contemporaneamente, renderlo disponibile ai compagni di classe e di scuola, quasi a voler ristabilire un confronto

emotivo attraverso cui stabilire un contatto, ricercando insieme "punti forza e di debolezza" nel rapporto che ciascuno ha con lo strumento, con il contenuto che viene erogato e con i docenti.

Sarebbe una fatale perdita se gli insegnanti non riuscissero a leggere le difficoltà che lo studente vive, se si limitassero alla mera registrazione della loro presenza davanti allo schermo.

La lettura delle riflessioni degli studenti potrà fornire, così, alcuni significativi elementi per comprendere come sostenerli in questo particolare percorso, facendo loro percepire quale fondamentale ruolo assumono nel rapporto con il docente.

Insegnanti e studenti stanno vivendo il primo grande esperimento educativo della storia, ma come ogni sperimentazione sono la raccolta dei dati e la loro lettura a fornire l'accesso a forme di interpretazione autentica, orientandola verso eventuali miglioramenti.

Didattica a distanza: un'occasione per ritrovarci

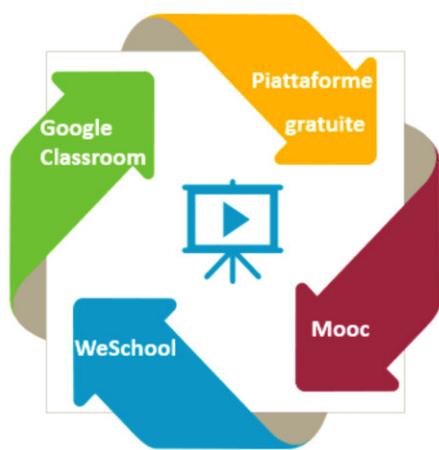
di Alexandra Alina Anca
e Samuel Biagio Vita
classe III T

Dal 5 marzo 2020, la diffusione in Italia del Coronavirus ha reso inevitabile la chiusura degli edifici nei quali si svolgono attività con un elevato numero di persone, tra questi, naturalmente, quelli scolastici. La Dirigente scolastica del Liceo Classico "Giacchino da Fiore" si è impegnata nel individuare la piattaforma digitale che



risultasse consona al metodo di insegnamento e apprendimento e che permettesse, senza cadute di connessione, a noi ragazzi di partecipare attivamente nel seguire le diverse lezioni.

Le piattaforme di maggiore utilizzo, da parte di noi studenti, sono Google Classroom e Google Hangouts Meet. Google Classroom si caratterizza come una vera e propria classe virtuale, permette la condivisione di materiali di studio e link di approfondimento, la consegna di compiti e la restituzione degli stessi. Google Meet consente, invece, di stabilire un contatto visivo tra docenti e studenti tramite videochiamata: ciò garantisce la partecipazione attiva degli studenti, aspetto che tramite lezioni preregistrate si andrebbe a perdere, ma ancor di più ciò che non potrebbe realizzarsi è la possibilità di ricostruire il clima e l'atmosfera del gruppo classe e i rapporti sociali, seppure virtuali. La didattica a distanza ha permesso di ricreare il clima di coesione e partecipazione all'interno del gruppo classe: rivedere, dopo un tempo apparso interminabile, compagni e docenti, lavorare con loro, scambiare idee, informazioni e addirittura emozioni, ci fornisce aiuto e sostegno nell'affrontare questo difficile periodo con maggiore serenità, con la speranza di un ritorno, in un futuro non troppo lontano, alla tanto rimpianta "normalità".



Una scuola differente

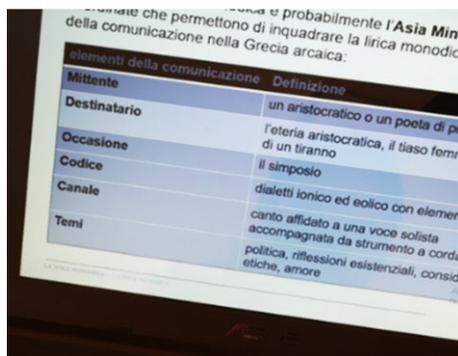
di Chiara Filippo III T

Il Liceo classico "Gioacchino da Fiore", sede di Torano Castello in Co-senza, ha adottato la modalità didattica online a partire dal 5 marzo 2020, a causa dell'emergenza Coronavirus. Inizialmente tra noi ragazzi prevaleva un certo scetticismo riguardo all'effettiva efficacia di questa metodologia, perché da sempre abituati alle lezioni dialogate e partecipate in classe, all'interno delle quali è sempre possibile un confronto diretto con gli insegnanti e soprattutto con i compagni.

È stato necessario un po' di tempo prima di abituarci a tale didattica, ma, superate le prime criticità, abbiamo riscontrato anche alcuni aspetti positivi. Naturalmente si tratta di un metodo pensato in correlazione a un'emergenza, ma è pur sempre molto efficiente e funzionale per mantenere vive le relazioni fra docenti e alunni. Per quanto attiene gli aspetti puramente didattici non si evidenziano molte differenze tra una lezione frontale in aula e una lezione online su qualsiasi piattaforma, poiché l'insegnante può vedere tutti gli alunni tramite la webcam e viceversa; inoltre, si possono porre delle domande quando si registrano perplessità riguardo alla spiegazione, dal momento che le spiegazioni avvengono in diretta. Le uniche difficoltà riscontrabili potrebbero verificarsi a causa della mancanza di linea internet o per l'intervento di altre interfe-

renze, ma superati questi aspetti tecnici non dipendenti dagli insegnanti o dalla scuola, le lezioni risultano chiare e lineari.

Qualche criticità potrebbe presentarsi nell'eventuale modalità con cui si svolgeranno i compiti in classe e le verifiche; sicuramente copiare è più semplice, perciò le valutazioni potrebbero essere non risultare autentiche creando situazioni di disparità all'interno del gruppo classe. L'aspetto di cui sicuramente avvertiamo la mancanza di quando andavamo nella scuola "vera" è il poter intessere relazioni amicali con i compagni di classe e con gli altri alunni dell'istituto, poter cogliere gli sguardi complici nei brevi momenti che precedevano il superbo suono della campanella, prima così assordante, ora un dolce ricordo che riecheggia fra le aule della nostra scuola, riportando alla mente quelli che erano momenti, tutto sommato, spensierati. Il bisogno di socialità e di contatto non potrà essere sostituito da nessuna piattaforma web, per cui la speranza è che questa dolorosa situazione finisca presto e si possa tornare a quella che consideravamo noiosa normalità.



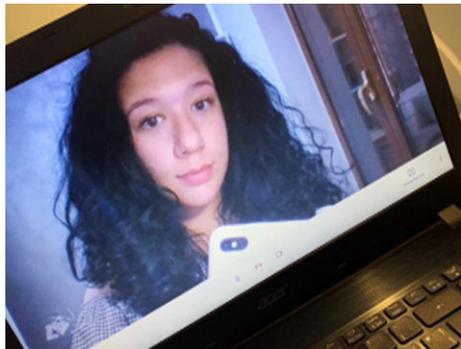
Costruire insieme il sapere online contrastando il rischio di isolamento e demotivazione

di Carlotta De Luca - IV T

La didattica a distanza oggi è divenuta una necessità, considerata la terribile situazione che sta vedendo coinvolte numerose Nazioni europee, causa Covid-19. Le attività del nuovo tipo di didattica prevedono, come quella in

classe, la costruzione ragionata e guidata del sapere attraverso un'interazione tra docenti ed alunni. Le scuole di ogni ordine e grado si sono organizzate attraverso l'utilizzo di diverse piattaforme, come G Suite for Education-Google Classroom, Microsoft Teams e tante altre, funzionali a veicolare il processo di apprendimento, sia per docenti che per studenti che si trovano coinvolti in video-lezioni, assegnazione di compiti, link consigliati per approfondimenti, ma anche nel caricamento e la restituzione di materiali. E se non fosse accessibile a tutti il linguaggio virtuale? Nemmeno in tal caso si rimane da soli, le classi virtuali sono state affiancate dalle class-social: gruppo WhatsApp di classe, che funge da guida alle nuove piattaforme. Questa modalità potenzia in noi alunni molteplici competenze, quali: saper ricercare, rafforzare o, in alcuni casi, imparare a "conoscere" il linguaggio digitale (importantissimo per il futuro), ma soprattutto imparare ad imparare. Mantenere viva la comunità di classe di scuola e il senso di appartenenza; è funzionale a combattere il rischio di isolamento e di demotivazione. L'attivazione di percorsi educativi online, in questa fase di emergenza, rappresenta innanzitutto un'opportunità molto importante per mantenere viva - sia pure a distanza - la relazione con gli alunni. Questa iniziativa permette di continuare a interagire in tempo reale, offrendo anche lezioni registrate e reperibili sulla piattaforma in qualsiasi momento. Non mancano, nella lezione virtuale, le interazioni tra docenti e studenti, fondamentale collante che mantiene e rafforza la trama di rapporti, la condivisione della sfida che si ha di fronte e la propensione ad affrontare una situazione imprevista.





Come sentirsi vicini anche attraverso uno schermo

di Enza Candreva IVT

Sono momenti critici quelli che ci stanno coinvolgendo in questo periodo intensamente drammatico, ma siamo impegnati ad affrontarli contribuendo, nel nostro piccolo, al rispetto delle norme. Tuttavia, nessuno di noi alunni, così come dei professori, si è fermato né ha arretrato rispetto a quello che è il percorso didattico.

Da qualche settimana sono iniziate le lezioni di Didattica a Distanza che ci consentono, seppur per qualche ora al giorno, di restare in contatto tra noi, ricordandoci la cosa più importante in questo periodo: la presenza costante di un viso familiare, di uno sguardo che ogni giorno, a scuola, faceva parte della nostra vita.

Il metodo virtuale proposto dal Ministero dell'Istruzione dev'essere inteso come un'occasione per abbattere le barriere fisiche poste, momentaneamente, tra di noi, al fine di sentirci vicini e solidali, alleggerendo il peso delle preoccupazioni che ci attanagliano e favorendo contemporaneamente la nostra crescita comune.

La terribile emergenza ha portato la Ministra Azzolina ad assumere, tra le varie decisioni, quella di rivedere le modalità degli Esami di Maturità, mostrandosi vicina a studenti e docenti. Studiare è importante, forse in questo momento più di prima, perché la co-

noscenza getta solide basi per costruire la libertà e per formare la personalità.

L'istruzione mediante l'erogazione della didattica a distanza risulta una scelta obbligata, giacché soddisfa le esigenze dettate dalla pandemia e il nostro desiderio di normalità.

È emozionante constatare come si stia riscoprendo il valore della solidarietà, che in questo momento difficile, è diventata il pilastro per eccellenza su cui costruire le nostre relazioni permettendoci di sentirci vicini anche a chilometri di distanza.

Inaspettatamente le relazioni sono diventate più autentiche, perché il problema che affrontiamo è una realtà che riguarda tutti: questo sentimento di condivisione rappresenta l'unica forza di cui ci sentiamo dotati e che possiamo rendere disponibile, sia pure da dietro uno schermo.

*Docente ambito letterario

La comunicazione terapeutica

di Gennaro Colangelo*

L'esigenza di sostenere gli studenti fragili (bambini con disturbi di apprendimento, adolescenti con bisogni educativi speciali, giovani con disagio o disorientamento cognitivo, soggetti con vissuti problematici) in momenti particolari di *turning point* dell'età evolutiva non richiede sempre e comunque una medicalizzazione.

Poiché intendiamo la ricerca sui metodi e i codici dell'educazione come un cantiere concettuale sempre aperto, intendiamo suggerire di evitare gli opposti estremismi. Occorre un equilibrio di scelte nei contesti della didattica: chi scrive ha profonda fiducia nelle possibilità delle scienze ausiliarie delle pe-

dagogiche speciali nel trattamento dei disturbi di apprendimento e di comportamento, tuttavia la nuova cultura pervasiva delle emozioni ha invaso ogni aspetto della vita quotidiana. Il sociologo Frank Furedi (1) ha sottolineato che nelle pratiche quotidiane si diagnosticano superficialmente a bambini stati traumatici o depressivi, quando si tratta solo di momenti di stanchezza da mancanza di sonno, oppure disturbi da deficit di attenzione per qualche eccesso di vivacità, o anche minacce all'autostima per semplici delusioni e minimi insuccessi nelle relazioni ordinarie.

Questa maniacale inquisizione sulle

vulnerabilità consuete dell'età evolutiva, definito *conformismo emotivo*, incoraggia l'incertezza e non va confusa con la vera sofferenza psichica e con i problemi reali che richiedono terapie cliniche (2) e rischiano di essere trascurati dalla ossessiva istituzionalizzazione della vita terapeutica, che non può offrire aiuto a tutti e deve privilegiare i soggetti fragili conclamati (3). Naturalmente non ci sogneremmo mai di incoraggiare le vecchie logiche delle abominevoli classi differenziali, ma ci permettiamo di consigliare, alle famiglie e ai dirigenti scolastici, decisioni dirette a supportare innanzitutto le attività di sostegno *evidence based* e a

inserirli, per tutti i normodotati, strumenti di orientamento capaci di rafforzare i processi inclusivi anche in maniera ludica e senza inutili sfide agonistiche.

Nel gioco incessante del confronto artistico, l'incontro è la condizione ausiliaria indispensabile per la costruzione della soggettività. Analogamente nella scuola delle soft skills, in cui non intendiamo riferirci soltanto agli eventi del ciclo di vita quanto piuttosto all'interazione di diverse competenze disciplinari canalizzate al servizio dell'empowerment degli allievi.

Ci permettiamo di individuare una sorta di parola d'ordine che assumiamo come scenario di fondo (una sorta di pre-testo) di tutto il discorso che intendiamo condurre, una frase di Christopher Bollas sui ragazzi problematici: prenderli al volo prima che precipitino. Fondamentale intuizione dell'unico grande studioso incaricato di curare disturbi psichiatrici senza essere medico ma professore di letteratura!

In altre parole, osservare in maniera partecipe quanto avviene in aula, in casa, nei luoghi dello sport, dello svago e della socializzazione, sorvegliando senza pressioni psicologiche né inter-

educativi debbano entrare in comunicazione stabile con i protagonisti dell'ascolto professionale.

Per chiamare a raccolta tutte le competenze utili a riconoscere le necessità di intervento reali, ossia quelle filtrate dal vaglio di persone abilitate alle professioni di aiuto, e non quelle solo improvvisate e inutilmente sanzionatorie, invocherei l'ausilio delle arti terapie rivolte alla riconquista della parola, che in linguaggio psicoanalitico mi piace indicare come le arti dell'*ascolto rispettoso*, secondo la terminologia di Luciana Nissim Momigliano.

Nelle situazioni di cura si è più volte evidenziato il contributo delle infinite risorse narrative del metodo drammaturgico al servizio della elaborazione del vissuto post traumatico, sia nel caso di ferite lievi subite da soggetti ipersensibili che hanno attraversato stati di temporaneo disagio, sia nel caso di lacerazioni spirituali profonde che hanno generato disturbi mentali gravi.

In entrambi i casi, forme blande o intense sedute di psicodramma possono ottenere buoni risultati: nel primo caso consolidando un *principium individuationis* ancora incerto, senza alcuna esi-

incutono timore o gli ispirano diffidenza a seguito di esperienze negative non ancora superate.

I temi indicati servono ad allargare la scena di fondo e gli orizzonti degli operatori, in una sorta di fabbrica delle idee sempre aperta ai contributi delle diverse forme di conoscenza, ma è evidente che ogni fascia d'età ha il suo riferimento applicativo e lo psicodramma è preferibilmente attivato nei confronti di adulti consenzienti alla sperimentazione individuale o di gruppo, e assume connotazioni rituali spesso emotivamente troppo forti per la fragilità dei giovani.

Tuttavia i percorsi di riconoscimento dell'identità adolescenziale, secondo l'efficace sintesi di Paul Ricoeur (4) passano necessariamente attraverso la libertà di dire, la libertà di fare e la libertà di raccontare e raccontarsi.

E mentre le prime due sono spesso legate a contesti normativi che distinguono la capacità giuridica dalla capacità di agire, l'analisi delle azioni omissive o commissive per conquistare autonomia comportamentale arrivano a compimento nella terza libertà.

Mettere queste attività dinamiche al servizio di una ottimale *enterocezione*, come percezione di quanto accade dentro di noi, produce non solo incremento delle sicurezze personali e autoregolamentazione delle spinte emotive, ma anche una migliore *esterocezione*, come percezione di ciò che accade fuori di noi, indispensabile per una sana vita di relazione.

Dopo tanti studi nel settore, possiamo dire con certezza che le prime intuizioni generate vari anni fa in un workshop con gruppi di richiedenti asilo provenienti dalla Somalia, in cui dopo enormi difficoltà di comprensione riuscimmo a far recitare loro un Amleto africano, ispirandoci a Peter Brook (5) (parte del lavoro svolto fu documentato nel mediometraggio *Erytros* diretto dal premiatissimo videomaker sociale Francesco Cannavà) risultano ancora valide sul piano operativo.

Dopo aver molto lavorato in termini di mediazione linguistica con i rifugiati giovani e meno giovani (alcuni dei quali raccontavano di aver visto morire fra-



dizioni punitive, ma intervenendo in tempo utile quando si manifestano segni, sintomi, condotte suscettibili di degenerare in disturbi seri.

Il rischio costante di una disconnessione dei soggetti bisognosi di sostegno pubblico dal terreno di scambio scuola/famiglia esige che i contesti

genza di medicalizzazione, attraverso una psicologia di comunità che esalta il reinserimento relazionale; nel secondo caso, in linea con la terapia già in atto e in accordo con le strutture di riferimento, prospettare una continuità di ausilio dell'ego distonico, per riportarlo alla sintonia con gli altri che gli

telli o genitori accanto a loro durante il lungo viaggio verso l'Italia), occorre individuare anche una mediazione simbolica di transizione: l'esperimento pilota ebbe riconoscimenti e apprezzamenti, ma fu difficilissimo gestirlo senza l'aiuto delle istituzioni territoriali, in situazioni rischiose prive della rete protettiva di enti amministrativi, e ci piace pensare che abbia costituito un piccolo presidio interculturale per lo sviluppo di politiche educative di accoglienza, che in seguito si sarebbero palesate indispensabili, per quanto in modo disorganico e discontinuo.

Dopo un'esperienza di psicologia e pedagogia sociale così audace, ormai non ci spaventa affrontare nessuna tipologia di marginalità.

Del resto la problematica dei minori non accompagnati che arrivano fortunatamente nel nostro Paese, determinerà comunque il loro affidamento a strutture protette, la necessità dell'insegnamento linguistico di base e l'avviamento a scuole dell'obbligo con alta capacità inclusiva, quindi occorre prepararsi per tempo alla presenza in aula di giovanissimi che hanno subito gravi traumi.

Questo modello educativo è stato trapiantato in esperienze di laboratorio di cui ho più volte parlato col Prof. Domenico Milito, anche in alcuni workshop con i suoi studenti presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'UNIBAS sede di Matera.

Proprio in quei seminari l'attenzione degli studenti universitari fu attratta particolarmente dalle terapie drammaturgiche applicate per il recupero relazionale di adolescenti anoressiche in cura presso l'Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di Roma, in corso da cinque anni e già documentate in vario modo, e di giovani affidati a comunità per la loro dipendenza da alcool e sostanze stupefacenti.

Tuttavia per disseminare efficacemente le tecniche del corpo come tecnologie del sé e sviluppare la riappropriazione della parola e dell'espressione gestuale, specialmente a beneficio degli allievi dei corsi universitari che aspirano all'insegnamento, è necessario raccomandare un



paradigma che Tadié (6) descriveva come una sinfonia in quattro movimenti.

- 1) **Acquisizione:** i minori non sono portatori di un cervello simile a una *tabula rasa*: sebbene le loro esperienze siano limitate, esse vanno risvegliate attraverso le mappe mentali e indirizzate verso reti neurali che consentano la comprensione dei contesti in cui si sono manifestate le esperienze vissute.
- 2) **conservazione:** per meglio trattene le informazioni ricevute, i fruitori devono stabilizzare le regole ricevute all'interno del percorso, purché esse siano sottoposte a una prima valutazione di permeabilità da parte del maestro e non rappresentino un carico cognitivo sproporzionato rispetto all'età e all'intelligenza emotiva.
- 3) **trasformazione:** l'iter di apprendimento va orientato per approdare a un'ordinata sedimentazione, che eviti l'accumulo di dati e indicazioni e favorisca un'elaborazione critica autonoma e conseguente, arricchita da confronti pratici col mondo esterno e con la realtà del gruppo.
- 4) **espressione:** La traduzione in termini concreti dell'esperienza trasformativa dei saperi genera una messa in scena dei contenuti appresi in forme che, applicando gli insegnamenti ricevuti, riescano a salvaguardare l'esperienza della meraviglia, sia come codice interno sia come veicolo esterno.

Naturalmente in questa fase ci riferiamo a gruppi di giovanissimi normodotati, anche se provenienti da vissuti traumatici o caratterizzati da disorientamento periodico e non stabilizzato, non tale tuttavia da giustificare uno sradicamento dai processi di integrazione consueti.

Invece nel caso di impostazione del training di persone con forte disagio (7), la propedeutica non può basarsi su percorsi consueti e indifferenziati, ma deve necessariamente attraversare tre livelli:

- il pre-espressivo in cui convergono sensazioni presenti in ogni persona umana e scopo del motivatore consiste nell'avviare un'attività disinibitoria della interiorità di ciascuno;
- l'espressivo, come ricerca di un senso comune, consegnato a una lingua che serva a tradurre la sensazione interiore in operatività condivisa;
- il meta/espressivo come trasformazione della realtà condivisa dal gruppo in un linguaggio rappresentativo da comunicare all'esterno del gruppo.

In altre parole si passa dalla ricerca di un metodo di attaccamento individuale alla costruzione di una psicologia di comunità e infine al tentativo di esternare i risultati raggiunti a un pubblico variamente inteso. Potrebbero sembrare percorsi simili, ma invece pur partendo da medesimi assunti di base sono destinati a divaricarsi e mettono in gioco la regolazione emotiva dei diversi gruppi, la maggiore o minore capacità di concentrazione e la tolleranza della

rottura di continuità che i soggetti disturbati praticano costantemente intorno alla metà del training e talvolta anche prima.

L'esperienza delle società del rischio [Beck (8)] e l'analisi della comunità incostante che vive nella liquidità emotiva [Bauman (9)] inducono a costruire un gruppo di lavoro sinergico ma con differenti ruoli e potenzialità, come strumento di ricerca e sperimentazione di nuove progettualità condivise.

La grande alleanza multidisciplinare fra diversi ambiti di conoscenza, a parere di chi scrive, dovrebbe strutturarsi su una piramide di valori da declinare secondo le competenze scientifiche e professionali dei membri interessati (10).

A. Osservazione partecipante degli scenari e dei contesti familiari e socio-sanitari.

B. Ascolto come incontro relazionale, capace di creare un counseling con caratteri di stabilità.

C. Elaborazione del vissuto traumatico, che incrementa autostima e processi disinibitori.

D. Riacquisizione post traumatica della conversazione, che sviluppa il carattere incentivo-motivazionale del percorso.

E. Proiezione problematizzata del discorso pubblico, che genera crediti sociali per una società virtuosa.

Le artiterapie che utilizzano la scrittura, la musica, il teatro e le forme espressive in genere (quando non vengono concepite come una cura autonoma dai contesti individuali ma piuttosto come una stimolazione basata sui circuiti di ripresa) interagiscono positivamente con altre scienze, senza alcuna pretesa di sostituirla, ma allo scopo di integrarle (11).

Con riferimento al percorso schematico sovraindicato, la metodologia in oggetto:

- coopera con l'analisi sociologica;
- incrocia la psicoanalisi, senza la pretesa di sostituirla;
- incontra i temi della neurologia come stimolazione di aree cerebrali;
- favorisce la comunicazione interpersonale e riduce la timidezza;
- supporta la consapevolezza in termini di psicologia sociale.

Chi scrive ha sperimentato le applicazioni terapeutiche in differenti contesti, e con diversi gruppi di lavoro, verificandone l'efficacia in particolare con persone vittime di molestie, giovani caratterizzati da dismorfofobia e/o bullizzati, e adolescenti dipendenti da sostanze oppure in stadio di fluidità sessuale (11).

I contesti socio-sanitari di riferimento, che sono stati e saranno individuati, non sono quelli della malattia intesa come *disease*, quindi come diagnosi clinica basata su fondamenti scientifici, ma piuttosto quelli del disagio inteso come *illness*, il coacervo di emozioni e sensazioni che disorientano e inquietano un soggetto privandolo delle sue energie e delle sue difese.

Poiché la comunicazione terapeutica è una disciplina nuova, fondata su metodologie miste ma non su scelte casuali, essa interviene sul sintomo, quando non necessita di medicalizzazione immediata, e può efficacemente coadiuvare gli stadi successivi di cura, poiché non tende alla guarigione ma all'accettazione/tolleranza del disagio attraverso la sua costruzione drammaturgica e l'incoraggiamento alla resilienza.

Quanto sostenuto non nasce dal caso ma da buone pratiche documentate e dimostrazioni di lavoro aperte al pubblico, in cui gli esperti hanno relazionato sull'efficacia interpersonale delle dinamiche di stimolazione. Quello che rende tali metodiche particolarmente attuali, e vorremmo dire urgenti, non sono solo i dati statistici che testimoniano l'emergenza educativa, né l'assorbimento del tempo adolescente da parte dei social media che lo hanno colonizzato, ma il clima di generale reazione che vediamo montare con soddisfazione dopo anni di indifferenza in cui pedagogisti, dirigenti scolastici, docenti sono stati lasciati soli a tamponare le falle della nave-famiglia sempre più alla deriva e prossima a inabissarsi.

Il quadro culturale di riferimento in cui occorre muoversi potrebbe essere sintetizzato con tre efficaci metafore:

- l'ecclesiologia di riparazione, evidenziata da Papa Francesco in area cattolica;

- la filosofia del rammendo delle periferie, coniata dall'Architetto Renzo Piano per il pensiero laico;

- il concetto della bellezza dei margini, progetto attivato da chi scrive negli anni 2017 e 2018 presso la LUMSA e il Consorzio Universitario HUMANITAS, in partnership con l'Istituto di riabilitazione Leonarda Vaccari (12). In definitiva possiamo definire la comunicazione terapeutica come un processo di mediazione linguistica transculturale, che rafforza il *team buiding* nelle relazioni di gruppo e orienta le strategie di *coping* nelle relazioni interpersonali miranti al mantenimento del *wish* in età evolutiva.

Pertanto esige di collaborare con una gestione scolastica intelligente dei problemi, aperta alle neuroscienze e a tecniche innovative di apprendimento e stimolazione della resilienza, in accordo con quei custodi della salute psichica che non si limitino a ricorrere alla mera prescrizione farmacologica.

*Esperto di problemi sociali ed educativi

Docente AF LUMSA-Humanitas

Bibliografia

- (1) Furedi F., *Il nuovo conformismo*, Milano, Feltrinelli, 2005.
- (2) AA.VV. *Corpo, immaginazione, cambiamento*, Milano, Cortina, 2019.
- (3) Bonichini S., Tremolada M., *Psicologia pediatrica*, Roma, Carocci, 2019.
- (4) Ricoeur P., *Percorsi del riconoscimento*, Milano, Cortina, 2005.
- (5) Brook P., *Il punto in movimento*, Milano, Ubu libri, 1990.
- (6) Tadié J. Y., Tadié M., *Il senso della memoria*, Bari, Dedalo, 2000.
- (7) Van der Kolk B., *Il corpo accusa il colpo*, Milano, Cortina, 2015.
- (8) Beck U., *Conditio humana*, Bari, Laterza, 2011.
- (9) Bauman Z., *Modernità liquida*, Bari, Laterza, 2002.
- (10) Mazzetti M., *Il dialogo transculturale*, Roma, Carocci, 2018.
- (11) Colangelo G. (cura di), *La bellezza dei margini*, Roma, Ediz. Humanitas, 2018.
- (12) Colangelo G., *La dimensione bioteatrale nella cura del disagio e dei problemi del neuro sviluppo*, intervento al Convegno CNR del 7/11/2019, ora in: Ippoliti Oriana (cura di), *Famiglia e scuola. Educatori in dialogo*, Nep, Roma, 2020.

La visione rivoluzionaria dell'ICF

di Eugenio Piemontese*

L'anno 2001, con la pubblicazione da parte dell'Organizzazione Mondiale della Salute (OMS) della nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF), segnò l'inizio di una vera rivoluzione copernicana in ambito culturale sul concetto di salute e disabilità, che investì tutto il mondo, poiché tale classificazione venne riconosciuta da 191 Paesi con l'impegno di diffonderla al loro interno.

L'ICF nasce per essere considerato in stretta connessione e interazione con l'ICD-10 al fine di completare il quadro generale sulle condizioni di salute. Esso è portatore di un duplice scopo: a) presentare in modo ordinato e funzionale le condizioni della salute umana; b) fornire un linguaggio che sia comune, con un registro e norme che possano essere leggibili e condivisibili da tutti gli operatori coinvolti, a vario titolo, nella fase valutativa dei diversi aspetti della persona.

Entrambe le finalità fanno ben comprendere come sia necessario e indispensabile un lavoro multi e interdisciplinare rivolto a tutte quelle attività considerate "praxis" utili per la promozione dell'integrazione e l'inclusione scolastica dei minori con disabilità.

È in quest'ottica che bisogna interpretare il crescente interesse del legislatore per la diffusione e l'utilizzazione estesa dell'ICF, non solo per le praxis relative all'educazione specializzata dei soggetti con disabilità, bensì anche per i progetti riabilitativi che li concernono e, soprattutto, per garantire il passaggio dal mondo scolastico a quello del lavoro e dell'occupazione.

L'ICF si presenta, pertanto, come un modello antropologico, bio-psico-sociale. Infatti, se prima attraverso il concetto di salute si intendeva una qualsiasi persona in assenza di malattia, ora con tale termine si continua a fare riferimento a una qualsiasi persona in stato

di benessere fisico, psichico e sociale; in tal senso l'individuo non viene considerato in sé ma nel rapporto dinamico ed interattivo con il proprio ambiente di vita.

La Classificazione Internazionale rappresenta un modello concettuale che interpreta la disabilità in relazione all'ambiente di vita della persona e fornisce tutte le modalità per descrivere l'impatto che su di essa esercitano i fattori ambientali, in termini di facilitatori o di barriere, considerando le attività e la partecipazione alla luce delle personali condizioni di salute.

La "condizione di salute" e la risultante dell'interazione tra aspetti biomedici e psicologici della persona (funzioni e strutture corporee), aspetti sociali (attività e tipo di partecipazione svolte nella quotidianità) e fattori di contesto (fattori ambientali e personali).

Non si parlerà più di "disabilità" ma di "limitazione delle attività personali", non più di "handicap" ma di "diversa partecipazione sociale"; la disabilità viene considerata, pertanto, quale risultante dell'interazione tra funzionamento umano e fattori contestuali e come fenomeno sociale multidimensionale.

Tale modello porta con sé un concetto innovativo molto importante, ovvero che "qualunque persona in qualunque momento della vita può avere una condizione di salute che in un ambiente sfavorevole diventa disabilità".

Ne consegue che "attraverso il profilo di funzionamento e analisi del contesto, il modello ICF consente di individuare i Bisogni Educativi Speciali (BES) dell'alunno prescindendo da preclusive tipizzazioni" (MIUR, Direttiva 27 dicembre 2012, *Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e l'orga-*

nizzazione territoriale per l'inclusione scolastica, 2013).

Il portato innovativo dell'ICF risiede nell'approccio globale alla persona. La valutazione della funzionalità del soggetto con disabilità non può, quindi, essere limitata agli aspetti funzionali, ma dovrà tenere presente anche gli aspetti contestuali, determinanti in merito ai livelli di attività e di partecipazione sociale.

La struttura dell'ICF evidenzia che l'elemento discriminatore nella valutazione del funzionamento è l'attività, che nasce dall'interazione fra le funzioni e le strutture corporee e consiste nella capacità di eseguire compiti o azioni (performance).

La centralità assegnata dall'ICF ai fattori ambientali e ai fattori personali ha determinato la necessità di distinguere fra capacità e performance: il concetto di capacità fa riferimento alla possibilità del soggetto di svolgere determinati compiti in un ambiente neutro; con il concetto di performance viene considerata la capacità del soggetto di svolgere determinati compiti in un contesto concreto, attraverso il ricorso a facilitatori che ne favoriscono la riuscita o barriere che, al contrario, la ostacolano.

In altre parole: la capacità, inserendosi in un contesto specifico, diviene performance; questa può essere costituita da un comportamento funzionale se sostenuta da facilitatori, o in un comportamento non funzionale se ostacolato da barriere.



I concetti di facilitatori e di barriere rappresentano un importante momento descrittivo della relazione fra persona e ambiente e, nella fattispecie, fra l'alunno e la scuola.

In questi termini, l'ICF diviene uno strumento capace di individuare gli elementi che migliorano le prestazioni scolastiche, relazionali e individuali, proprio sulla base della predisposizione della scuola di opportuni facilitatori e della rimozione di barriere invalidanti.

Lo strumento rappresenta, quindi, un modello culturale e concettuale capace di analizzare i diversi aspetti del contesto che determinano il grado di inclusione scolastica dell'alunno.

È opportuno considerare non solo l'incidenza a livello teorico-concettuale quanto l'aspetto operativo-quotidiano del modello ICF sulle pratiche d'inclusione scolastica. Senza peraltro dimenticare che l'inclusione scolastica non è riservata agli alunni disabili certificati, ma riguarda ogni alunno che l'OCSE identifica quali portatori di "difficoltà emotive, comportamentali, DSA, ecc.", "con svantaggi derivanti da ambiente socio-economico, culturale e sociolin-

guistico" e, in generale, si rivolge a ciascun alunno quale persona in formazione, unica, irripetibile, con propri stili cognitivi e ritmi apprenditivi...

Dal punto di vista scolastico concettuale l'ICF pone attenzione all'aspetto positivo e attivo dello stato di funzionamento; il quale non rileva ciò che non va, che si è perso o che la persona non può fare, bensì descrive dettagliatamente le funzioni, abilità e capacità che caratterizzano ciascuna persona e che si estendono anche alla partecipazione sociale, al contesto sociale e fisico influenzante, in modo diretto o indiretto, il funzionamento della persona. Dunque, non più cosa non sa fare il soggetto, ma cosa può fare in relazione al contesto. Conseguentemente nessuna valutazione del funzionamento umano può ritenersi valida se non viene specificato il contesto in cui è inserita e la disabilità non è da intendersi quale caratteristica della persona, quanto, piuttosto, la risultante della interazione tra una data condizione di salute e un ambiente sfavorevole.

Si è partiti dal lontano 2001, un anno che portò cambiamenti rivoluzionari at-

traverso il nuovo modello ICF, che rappresentava la necessità di un momento di transizione e il punto di partenza per effettuare un'attenta analisi della realtà. Un cambiamento che richiedeva, e continua a richiedere, il coinvolgimento del docente e del sistema didattico, al fine di bilanciare l'essere con l'essenza (una sinergia tra "to be in life" e "to find core qualities" (essere nella vita e trovare le qualità fondamentali).

È implicito nello strumento di Classificazione una forte attenzione al discorso "rete", in quanto gli attori devono essere multipli (ASL, i Comuni, le Province, le Associazioni, il CTI, le Università) per garantire una maggiore implementazione e una maggiore condivisione di linguaggi.

Il suo vero successo potrà verificarsi solo dopo una forte collaborazione tra docente-allievo, docente-docente e docente-scuola, che rappresenta poi il fondamentale obiettivo della didattica inclusiva che l'ICF porta con sé, ma che, ancora oggi, il sistema scolastico non sempre riesce ad applicare.

**Docente di Diritto e Economia
Referente Fnism Venezia*

ICF: strumento metodologico per la didattica inclusiva

di Francesco Belsito*

Abstract

La riflessione ha come oggetto il sistema di classificazione internazionale del funzionamento umano, adottato dall'OMS nel 2001 e come obiettivo quello di evidenziare come il suo uso in ambito scolastico impatti sulla qualità inclusiva dell'azione didattica. La sinergia che lega la didattica inclusiva all'ICF pone oggi le basi per realizzare una scuola più equa e democratica, in grado di determinare le migliori condi-

zioni per un'offerta formativa attenta alle esigenze di apprendimento di tutti gli allievi. Non a caso sia l'ICF che la didattica inclusiva si inseriscono nell'attuale contesto delle scienze della formazione come campi di indagine e di ricerca finalizzati alla costruzione di una comunità scolastica democratica e partecipata. Entrambi assumono, da un punto di vista episte-



metodologico e didattico, una caratteristica determinante ai fini dell'elaborazione di una progettualità curricolare in

grado di tener conto delle diversità uniche e irripetibili di ogni studente.

Parole chiave: ICF, didattica inclusiva, funzionamento, disabilità, facilitatori e barriere.

The reflection has as its object the system of international classification of the human functioning, adopted by the WHO in 2001, and has as objective that to evidence like its use in school within impacts on the inclusive quality of the didactic action. The synergy that binds the inclusive teaching to the ICF today lays the foundations to achieve a more equitable and democratic school, able to determine the best conditions for an educational offer attentive to the learning needs of all students. It is not by chance that both the ICF and the inclusive teaching are inserted in the current context of the training sciences as fields of investigation and research aimed at building a democratic and participatory school community. Both assume, from an epistemological and didactic point of view, a determining characteristic for the elaboration of a curricular plan able to take into account the unique and unrepeatable differences of each student.

Keywords: ICF, inclusive teaching, operation, disability, facilitators and barriers.

La tematica che tratterò in questa sede ruota intorno a due parole chiave: l'ICF e la didattica inclusiva. L'interesse che tali parole suscitano tra gli operatori scolastici assume oggi notevole rilevanza e si accompagna a un processo culturale irreversibile e in continuo sviluppo, convergente verso l'obiettivo di una migliore impostazione di interventi e attività calibrati sulle caratteristiche cognitive degli alunni che presentano particolari bisogni formativi. Entrambe i termini, infatti, pongono le basi per la costruzione di una scuola democratica, più equa e solidale, in grado di determinare condizioni favorevoli per un'offerta didattica attenta a soddisfare le esigenze di apprendimento di tutti gli allievi in rapporto ai profili personali di ciascuno.

Non a caso, sia l'ICF che la didattica inclusiva si inseriscono nell'attuale contesto delle scienze della formazione come campi di indagine e di ricerca finalizzati alla costruzione di una scuola democratica e plurale, fondata sui valori di uguaglianza, partecipazione e cittadinanza.

Da un punto di vista epistemologico e didattico, essi assumono una caratteristica determinante in funzione della realizzazione dei processi didattici in chiave inclusiva, capaci di tener conto delle diversità uniche e irripetibili di ciascun alunno.

L'ICF, infatti, rappresenta per coloro che sono coinvolti nel lavoro con gli alunni affetti da disabilità un valido strumento metodologico in grado di sviluppare azioni formative orientate alla valorizzazione delle diversità individuali. La didattica inclusiva, invece, offre l'opportunità di rendere efficace l'insegnamento in tutte le sue fasi, dal momento della progettazione fino a quello della valutazione, attraverso metodi, strumenti, tecniche e obiettivi mirati. Ma in che modo l'ICF favorisce lo sviluppo di una didattica inclusiva, attenta alle esigenze formative di tutti gli alunni?

La risposta al nostro interrogativo è da ricercare nel nuovo concetto di persona disabile che emerge dalla stessa classificazione emanata dall'OMS nel 2001. Tale concetto riflette una visione dell'essere umano di ampio respiro, non riconducibile a una sola dimensione, come quella biologica, bensì estesa a tutte le sfere dello sviluppo evolutivo, in un'ottica bio-psico-sociale, che abbraccia la realtà individuale nella sua globalità e interezza.

Si tratta di una svolta culturale che pone al centro della riflessione la persona con le sue risorse, potenzialità, modalità di interazione con l'ambiente e di partecipazione alla vita sociale. Ci si trova davanti a una rappresentazione dell'essere umano che va al di là dei quadri diagnostici, oltre il dato esteriore, biostrutturale dell'alunno, per focalizzarsi sull'immagine di persona completa, olistica, integrale e integrata.

La ricaduta di tale impostazione nel

mondo della scuola assume le caratteristiche di una vera e propria rivoluzione copernicana, in quanto cambia il punto di riferimento intorno al quale strutturare i percorsi didattici o, meglio, cambia, come già affermato, il concetto di persona, che è alla base dell'elaborazione del curriculum scolastico.

Tale approccio, infatti, permette a quanti operano nella scuola di orientare la didattica in chiave inclusiva, basandola su uno stile di insegnamento adattivo, flessibile, capace di capitalizzare le differenze individuali come stelle polari, che guidano l'azione dell'insegnante e orientano il suo intervento educativo, garantendo a tutti e a ciascuno la piena partecipazione alla vita scolastica.

Naturalmente ciò presuppone una scuola in grado di individuare i bisogni formativi dei singoli alunni sulla cui base costruire progetti efficaci per tutti. Solo una scuola che abbia un'alta consapevolezza e una profonda conoscenza delle diversità che ogni allievo presenta (diversità legate alla disabilità, a esempio, o alle differenze di genere, a un diverso stile di pensiero, a una difficoltà linguistica o a interessi e curiosità personali) è in grado di programmare, organizzare e gestire processi di apprendimento significativi per ogni allievo, garantendo a tutti il raggiungimento dei traguardi prefissati.

Lungo questa traiettoria si muove l'ICF, che, con i suoi tre livelli di osservazione (del corpo, della persona, dell'ambiente), fornisce agli insegnanti uno strumento operativo per delineare percorsi di insegnamento, che tengano conto di ogni situazione individuale, compresa quella che si evidenzia per particolari caratteristiche, come nel caso degli allievi con gravi disabilità.

Per comprendere tale cambiamento di prospettiva, è indispensabile effettuare una breve disamina degli strumenti di classificazione sorti prima dell'attuale modello classificatorio, la cui descrizione consentirà di evidenziare l'orientamento, differente rispetto al passato introdotto con i sistemi diffusi precedentemente.



Evoluzione dei sistemi di classificazione in chiave didattico-educativa

Il primo modello di classificazione, elaborato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, risale al 1970. Si tratta della "classificazione internazionale delle malattie", redatta allo scopo di cogliere le cause delle patologie, fornendo per ogni sindrome e disturbo una descrizione delle principali caratteristiche cliniche e indicazioni diagnostiche. Le diagnosi delle malattie vengono tradotte in codici numerici che rendono possibile la memorizzazione, la ricerca e l'analisi dei dati.

Nel corso dei successivi anni si sono succedute diverse revisioni. Con la nona edizione dell'ICD, revisionata nel 1975 dall'OMS, vengono introdotte disposizioni speciali in materia di codifica, per aumentare la flessibilità dello strumento a seconda dell'uso in determinati contesti.

Nel 1994 entra in vigore la decima edizione dell'ICD. Tale versione comprende 300 sindromi e disturbi descritti in diverse sezioni. Per ogni disturbo, l'ICD-10 riporta la delimitazione delle caratteristiche cliniche e alcuni aspetti associati rilevanti ma non specifici. Pertanto, viene adottato uno schema alfanumerico su codici a tre elementi: lettera seguita da numeri (per esempio: da F00 a F99: Patologie mentali e del comportamento). Il limite di tale sistema di classificazione è quello di non prevedere le conseguenze delle malattie o dei fenomeni a esse connessi.

Nel 1980 l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) prova a superare le

criticità della precedente classificazione, centrata sugli aspetti eziologici delle patologie, elaborando l'International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH). Con tale classificazione, l'OMS descrive per la prima volta le conseguenze delle malattie in relazione agli effetti che esse determinano nel soggetto e nella relazione che questi intrattiene con l'ambiente.

In pratica, nella logica dell'ICIDH le conseguenze delle malattie sono il risultato di una sequenza di eventi legati a una logica causale lineare e progressiva nella quale si distinguono tre componenti fondamentali: la menomazione, definita come "perdita o anomalità a carico di una struttura o di una funzione psicologica, fisiologica o anatomica"; la disabilità come "qualsiasi limitazione o perdita (conseguente a menomazione) della capacità di compiere un'attività nel modo o nell'ampiezza considerati normali per un essere umano"; infine, l'handicap come la "condizione di svantaggio conseguente a una menomazione o a una disabilità che in un certo soggetto limita o impedisce l'adempimento del ruolo normale per tale soggetto in relazione all'età, al sesso e ai fattori socioculturali".

Nell'ambito di tale concezione, la distinzione fra menomazione, disabilità e handicap viene interpretata in termini di relazione tra cause ed effetti: la menomazione determina la disabilità e la disabilità causa l'handicap. Un esempio: il non udente è una persona che soffre di una menomazione uditiva con conseguente disabilità nella comunicazione e nell'ascolto. Ciò comporta un handicap nell'attività lavorativa. L'handicap corrisponde allo svantaggio rispetto agli individui normodotati.

All'ICIDH del 1980 viene associato il modello individuale o clinico della disabilità, il quale tende a considerare la menomazione come un problema dell'individuo, causato direttamente da una condizione patologica, che richiede

un intervento specifico da parte di professionisti.

Con il modello clinico è concreto il rischio che l'identità della persona con disabilità finisca per essere inglobata e confusa con la condizione patologica. Nel corso del tempo, tale classificazione viene sottoposta a un processo di revisione, anche a causa di numerose critiche sollevate da parte di studiosi e associazioni delle persone disabili.

L'accusa principale che le viene rivolta è l'unidirezionalità delle relazioni di causa ed effetto che legano menomazione, disabilità e handicap, a tal punto da far pensare che sia la malattia l'elemento chiave per la comprensione dello stato di salute. La consequenzialità lineare istituita tra i tre fattori individuati (menomazione, disabilità, handicap) non è, infatti, sufficiente a rendere conto di una realtà ben più complessa.

Sulla base di tale consapevolezza, l'OMS elabora, a metà degli anni Novanta, la seconda versione dell'ICIDH. Essa rappresenta l'embrione del modello concettuale che sarà sviluppato nell'ultima classificazione internazionale.

In pratica, con l'ICIDH-2, l'Organizzazione Mondiale della Sanità tenta di correggere l'impostazione lineare fra i concetti di menomazione, disabilità e handicap, proponendo una dinamica più complessa e introducendo il concetto importante di partecipazione attiva, che poi sarà centrale nel modello ICF.

Si dovrà, comunque, attendere il 1999 perché il tentativo di revisione operato con la seconda edizione dell'ICIDH possa trovare il suo compimento nella proposta di un nuovo strumento, denominato ICF, attraverso il quale descrivere e misurare la salute e le disabilità della popolazione.

Infatti, in quest'ultimo modello classificatorio i termini "menomazione" e "handicap" vengono sostituiti da "attività" e "partecipazione sociale". Si tratta di una modifica rilevante, in quanto il fulcro non è più centrato sul concetto di menomazione, ma sull'attività, che può essere più o meno sviluppata sia in relazione alle condizioni proprie dell'individuo, sia nelle relazioni con il mondo esterno.

In considerazione di tale mutamento, la nuova classificazione internazionale si presenta come strumento innovativo, di grande trasformazione poiché rivoluziona il modo di concepire la disabilità, definita non più come disturbo a livello personale, che riflette le conseguenze della menomazione in termini di esecuzione funzionale e attività dell'individuo, ma come condizione che si misura e si produce nel rapporto e nelle interazioni tra la persona e le condizioni ambientali in cui essa è chiamata ad operare.

Tutto ciò ha notevoli implicazioni, sia nel campo della didattica inclusiva che sul piano legislativo. Basti pensare che dopo la pubblicazione del sistema di classificazione il MIUR emana nel 2009 le Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, affermando nella prima parte, intitolata *Il nuovo scenario. Il contesto come risorsa*, che "la partecipazione alle attività sociali di una persona con disabilità è determinata dall'interazione della sua condizione di salute (a livello di strutture e funzioni corporee) con le condizioni ambientali, culturali, sociali e personali (definite fattori contestuali) in cui essa vive".

La classificazione viene richiamata anche nella Direttiva ministeriale sui BES del 27 dicembre 2012 dal titolo *Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*. Nella Premessa si legge: "gli alunni con disabilità si trovano inseriti all'interno di un contesto sempre più variegato, dove la discriminazione tradizionale - alunni con disabilità/alunni senza disabilità - non rispecchia pienamente la complessa realtà delle nostre classi. Anzi, è opportuno assumere un approccio decisamente educativo, per il quale l'identificazione degli alunni con disabilità non avviene sulla base della eventuale certificazione, che certamente mantiene utilità per una serie di benefici e di garanzie, ma allo stesso tempo rischia di chiuderli in una cornice ristretta. A questo riguardo è rilevante l'apporto, anche sul piano culturale, del modello dia-

gnostico ICF, che considera la persona nella sua totalità, in una prospettiva bio-psico-sociale.

Non di meno, la Riforma sulla Buona scuola, introdotta dalla Legge n. 107 del 2015, fa esplicito riferimento all'attuale sistema di classificazione nel capitolo *Inclusione scolastica degli alunni con disabilità*.



Appare, quindi, chiaro come l'ICF risulti un valido strumento per la realizzazione di azioni e interventi capaci di ridurre gli ostacoli all'apprendimento e di dare a tutti gli allievi le migliori opportunità di crescita culturale in un ambiente educativo accogliente e inclusivo.

Il suo uso, in ambito scolastico, contribuisce, infatti, a porre le condizioni fondamentali per un'efficace inclusione di tutti e di ciascuno, attraverso un'azione strutturata secondo logiche di uguaglianza, pari opportunità e partecipazione.

Questo ci permette di riflettere sulla possibilità di orientare la didattica in prospettiva inclusiva per garantire a ogni allievo la piena partecipazione alla vita scolastica. Il che non può avvenire senza la rimozione degli ostacoli e delle difficoltà che nei contesti di vita reale (scuola, famiglia, comunità) possono causare disabilità.

Infatti, l'aspetto più significativo dell'ICF è rappresentato proprio dall'attenzione che rivolge al contesto e ai suoi elementi facilitanti e barrieranti. La dimensione contestuale pur non essendo, ovviamente, l'unica da considerare, è tuttavia sicuramente l'unica che

può permettere di ripensare la didattica come un processo capace di dare vita a un modello di scuola democratica e partecipata, fondata sui valori di uguaglianza ed equità, attenta allo sviluppo delle potenzialità inesprese di ogni soggetto e alla valorizzazione delle differenze individuali e inter-individuali.

In effetti, il contesto assume, nella prospettiva della classificazione internazionale, un ruolo fondamentale nel ridurre lo svantaggio, le condizioni disabilitanti e per abilitare conoscenze e competenze in chi presenta deficit intellettivi, relazionali e comportamentali.

Le barriere possono essere di varia tipologia: rientrano in questa categoria non soltanto ostacoli di natura fisica, come ad esempio le barriere architettoniche che impediscono l'accessibilità, ma anche i comportamenti, gli atteggiamenti, i servizi.

Al contrario, i facilitatori hanno un impatto positivo sul funzionamento e possono ridurre le limitazioni delle attività e le restrizioni della partecipazione.

Per esempio, nel caso del bambino autistico la barriera principale alla sua partecipazione alla vita scolastica non è tanto l'accesso fisico alla scuola o alla classe, quanto piuttosto l'assenza e l'inadeguatezza dei facilitatori, come il ritardo nell'assegnazione del sostegno all'alunno, la riduzione delle ore di sostegno didattico, l'insegnante di classe che percepisce l'alunno come disturbo alla didattica tradizionale. In pratica, se prendiamo in considerazione l'ambiente scolastico, in cui l'alunno trascorre buona parte del proprio tempo, notiamo come esso condizioni il suo percorso di crescita, la qualità dei suoi apprendimenti, ponendosi, a seconda dei casi, come una barriera o come un elemento facilitatore. In questo contesto, l'ICF emerge, quindi, come valido strumento capace di configurare e adattare la didattica ai differenti bisogni che gli alunni possono riscontrare nel loro funzionamento, uno strumento di promozione di percorsi didattici, che, favorendo stili d'apprendimento diversi e valoriz-

zando le potenzialità di ciascuno, offrono a tutti gli allievi la possibilità di sentirsi adeguati, indipendentemente dalle proprie caratteristiche individuali. Non tanto può dirsi, invece, della didattica tradizionale, la quale appare nella scuola contemporanea non compatibile con i principi dell'ICF, poiché non risponde efficacemente alle specificità di apprendimento di ogni alunno. Ne consegue, allora, che la conoscenza dell'ICF non può che tradursi in un orientamento per l'insegnante impegnato ad attuare interventi calibrati sulle caratteristiche cognitive, linguistiche e affettivo-relazionali degli allievi che presentano particolari bisogni educativi. Certamente la domanda che tutti gli operatori scolastici si pongono riguarda il come usare le informazioni che l'ICF mette a disposizione in funzione inclusiva.

Per rispondere a questa domanda, è necessario rivolgere l'attenzione alla struttura concettuale dell'ICF. Tale modello è caratterizzato da una architettura articolata in due parti: la prima si occupa di Funzionamento e Disabilità, la seconda, dei Fattori Contestuali. Queste parti sono descritte, dal punto di vista corporeo, individuale e sociale, in due elenchi principali: 1. Funzioni e strutture corporee; 2. Attività e partecipazione.

Le funzioni corporee includono anche quelle psichiche. Le strutture corporee, invece, sono le parti anatomiche del corpo, come gli organi, gli arti e le loro componenti.

L'attività è intesa come l'esecuzione di un compito o di un'azione da parte di un individuo, mentre la partecipazione è il coinvolgimento della persona in una situazione di vita.

La classificazione elenca anche i fattori ambientali che interagiscono nel determinare una situazione di disabilità. Questi fattori costituiscono gli atteggiamenti, l'ambiente fisico e sociale in cui le persone vivono e conducono la loro esistenza.

Quando i vari fattori interagiscono in modo positivo, l'alunno crescerà sano e funzionerà bene dal punto di vista apprenditivo; diversamente, il suo funzionamento sarà quello di un soggetto con bisogno educativo speciale.

Nell'ambito di questa visione olistica, ogni proposta didattica non può, allora, che sostanziarsi nell'attenzione all'ICF come metodo che proietta lo sguardo sull'intera persona e sulle sue molteplici variabili individuali (strutture e funzioni corporee, fattori e contesti personali) e sociali connesse all'attività e alla partecipazione nei vari ambienti di vita, con particolare riferimento alla componente relazionale.

Certamente una forte valenza orientativa per le azioni didattiche riveste soprattutto il legame connettivo che si può cogliere tra le varie categorie che compongono l'architettura concettuale dell'ICF, categorie riferite alle funzioni corporee e quelle comprese nell'ambito della componente "attività e partecipazione". Raccordi dinamici, in tal senso, possono riguardare le assonanze: tra "il risolvere semplici problemi, prendere decisioni" e "le funzioni cognitive di livello superiore, quali planning, flessibilità cognitiva, problem solving"; tra "l'eseguire la routine quotidiana, sapendo gestire il proprio tempo" e "la funzione orientamento", cioè la capacità di comprendere la relazione con se stessi e il contesto; tra "saper comunicare, comprendendo significati letterali e impliciti dei messaggi verbali e non" e "le funzioni del linguaggio"; tra "la mobilità" e "le funzioni correlate al movimento" e "l'uso di vari mezzi di trasporto". Correlando le suddette categorie, si potranno ottenere utili informazioni per valutare abilità e competenze in possesso degli alunni e si potrà procedere formulando step di avanzamento.

Naturalmente, il punto di partenza dell'azione progettuale, rimane la capacità del docente di operare una selezione delle categorie che maggiormente interessano in quel momento per consentire all'allievo il raggiungimento degli obiettivi didattici programmati. Ci si può limitare all'utilizzo dei codici appartenenti all'area dell'Attività e Partecipazione sociale, tralasciando le "Funzioni e Strutture corporee" di carattere prettamente medico. Si tratta, in buona sostanza, di scegliere, tra i tanti codici ICF, gli elementi lessicali e le definizioni adatte a descrivere una situazione personale, un'esperienza laboratoriale,

un'attività di apprendimento. In tale descrizione, però, è fondamentale trovare una forma di "legame connettivo" che esprima e interpreti il funzionamento educativo-apprenditivo come frutto dell'interazione tra fattori biologici, psico-personali e contestuali.

Tuttavia, all'interno di questo quadro di riferimenti concettuali, la didattica inclusiva viene ad assumere senso e significato, divenendo una leva strategica per lo sviluppo di contesti di apprendimento integranti e ricchi di stimolazioni culturali e affettivo-relazionali. Il suo legame con l'ICF crea le condizioni più favorevoli per indirizzare l'offerta formativa verso l'innovazione e l'ammmodernamento delle strategie metodologiche e per garantire il successo formativo a tutti gli alunni, valorizzando le loro tendenze, attitudini e vocazioni.

*FNISM Potenza

Bibliografia

- Chiappetta Cajola L., *Didattica del gioco e integrazione. Progettare con l'ICF*, Carocci, Roma, 2012.
- Chiappetta Cajola L., *Didattica inclusiva valutazione e orientamento. ICF-CY, portfolio e certificazione delle competenze degli allievi con disabilità. Dati di ricerca*, Anicia, Roma, 2015.
- Cottini L., *Didattica speciale e inclusione scolastica*, Carocci, Roma, 2017.
- D'Alonzo L. (ed.), *Dizionario di pedagogia speciale*, Sholé, Brescia, 2019.
- Ianes D., Cramerotti S. (a cura di), *Usare l'ICF nella scuola. Spunti operativi per il contesto educativo*, Erickson, Trento, 2011.
- Ianes D., Cramerotti S., Scapin C., *Profilo di funzionamento su base ICF-CY e Piano educativo individualizzato*, Erickson, Trento, 2019.
- Lascioli A., Pasqualotto L., *Il piano educativo individualizzato su base ICF. Strumenti e prospettive per la scuola*, Carocci, Roma, 2018.
- Milito D., Belsito F., *Disabilità e didattica inclusiva*, Anicia, Roma, 2019.
- Milito D., Belsito F., *Strategie metodologiche per l'integrazione e l'inclusione*, Anicia, Roma, 2014.
- Milito D., *Cultura inclusiva e successo formativo*, Anicia, Roma 2017.
- Milito D., Salis F., *Processi e strumenti per una didattica inclusiva*, Anicia, Roma, 2017.
- Savia G. (a cura di), *Universal Design for Learning. Progettazione universale per l'apprendimento e didattica inclusiva*, Erickson, Trento, 2016.
- Spadafora G., *Processi didattici per una nuova scuola democratica*, Anicia, Roma, 2018.

Geni non più incompresi

Gifted, alto potenziale cognitivo e plusdotazione

di Pasquale Gallo*

Abstract

Le nuove frontiere dei Bisogni Educativi Speciali riguardano anche la rinnovata considerazione delle persone con Alto Potenziale Cognitivo o Plusdotazione. Riconoscere, valutare e gestire la giftedness è fondamentale per garantire a chi ha talenti particolari e una mente arborescente di poter vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io. Organizzare attività cooperative in forma di laboratorio, utilizzare strategie metodologico - didattiche quali il Service Learning, pensare gli spazi e il curriculum in maniera inclusiva servendosi dell'Universal Design for Learning diventano la chiave di volta funzionale a garantire ai gifted il successo formativo dei gifted, uno sviluppo armonico e un futuro felice.

Parole chiave: giftedness, talenti, arborescente

The new frontiers of Special Educational Needs involve the renewed consideration of people with High Cognitive Potential or Supplementation. Recognizing, evaluating and managing the giftedness is fundamental to guaranteeing those with special talents and an arborescent mind to be able to live peacefully all the dimensions of one's self. Organizing cooperative activities in the form of a laboratory, using methodological - didactic strategies such as Service Learning, thinking about spaces and the curriculum in an inclusive way using the Universal Design for Learning becomes the keystone to guarantee donors the educational success of gifted, a harmonious development and a happy future.

Keywords: giftedness, talents, arborescent

Nell'epoca della società conoscitiva sembra ormai quasi scontato che la ricerca sulla mente e sulle sue funzioni cognitive occupi sempre più spazio, scoprendo nuove frontiere con le quali fare i conti quotidianamente in ambito clinico, psico-pedagogico e didattico. Infatti, negli ultimi decenni, l'attenzione dei clinici ha attraversato l'ampio spettro della disabilità, dei disturbi specifici dell'apprendimento e di altre categorie appartenenti all'ampio spettro dei bisogni educativi speciali. Qualcuno ha addirittura affermato, non di certo azzardando, che tutti siamo portatori di una speciale normalità (Ianes) e che, quindi, tutti siamo bisognosi di un'attenzione particolare, tanto in ambito educativo, quanto nei luoghi fisici e mentali della nostra vita e della nostra storia. L'ICF, cioè il modello biopsicosociale elaborato dall'OMS per definire lo stato di salute delle persone in relazione ai loro ambiti esistenziali, propone un modello per valutare non le problematiche derivanti dalla diversità, che caratterizza ciascuna persona, ma il funzionamento per abbattere le barriere che impediscono la piena attività e partecipazione alle dinamiche esistenziali.

Riferirsi ai bisogni educativi specifici e speciali, oggi, però, induce anche a considerare una categoria quasi inesplorata in Italia fino a qualche anno fa, quella delle persone cosiddette gifted, cioè caratterizzate da un possesso di un alto potenziale cognitivo (APC) o plusdotazione (PD). Le ultime stime rilevano che il 5% della popolazione scolastica ha un alto potenziale cognitivo e, tra queste persone, il 2%

è plusdotato. Anche il MIUR, in considerazione di quanto già dichiarato nella Direttiva del 27/12/2012 e nella nota n.562 del 3 aprile 2019, ha ripreso in esame la questione, chiedendo alle scuole di considerare la didattica personalizzata come strumento privilegiato per l'inclusione anche per gli alunni gifted. Dire ciò non basta e, quindi, per l'implementazione delle conoscenze e delle competenze di clinici e docenti è necessario fermarsi a riflettere su quali siano le caratteristiche dei gifted, il loro sviluppo cognitivo, il loro pensiero, nonché le problematiche che incontrano e i rischi che si corrono quando non vengono gestiti nella maniera giusta, la didattica conforme alle loro tendenze, il coinvolgimento delle famiglie e il raccordo con gli enti che a vario titolo si prendono cura di loro. Questa sfida, però, coinvolge il mondo della ricerca e i clinici su cui ricade la responsabilità della valutazione e dell'eventuale accompagnamento terapeutico spesso necessario per affrontare disagi e/o disturbi e garantire una vita serena e un buon adattamento ai contesti. In ambito educativo si tratta, invece, di una realtà che merita risposte concrete per offrire a ogni allievo la possibilità di esprimere, al massimo, il proprio potenziale, senza limiti e prevenendo tutta una serie di problematiche, anche patologiche, connesse con il reprimere la propria condizione di ec-



cellenza cognitiva. Parlare di persone con alto potenziale cognitivo o plusdotate significa, anzitutto, saperle distinguere da chi ha un particolare talento o delle capacità innate che in famiglia, a scuola, nella società vengono estrinsecate e diventano elementi caratteristici della personalità. Infatti, chi ha un quoziente intellettivo che va dai 120 ai 129 punti è da considerare persona con alto potenziale cognitivo e chi ha un quoziente intellettivo pari o superiore a 130 è da considerare plusdotato. Quindi, al di là di una chiara eccellenza in alcuni ambiti, vi è proprio una valutazione clinica che chiarisce se la persona è o meno con APC o PD. In caso affermativo ci si trova di fronte a persone con una diversa modalità di funzionamento cognitivo e non "con condizioni di disabilità". Assumendo come valida l'ottica degli studi psicobiologici, è bene affermare che possedere un alto potenziale cognitivo o essere plusdotati afferisce a una condizione genetica esistente che, però, viene continuamente sollecitata o meno dall'ambiente; per tal motivo è corretto rifarsi all'epigenetica: il contesto sollecita quello che la genetica ha donato. È da sottolineare, pertanto, che la valutazione clinica e il trattamento devono essere fatti a partire dal concetto di intelligenza, intesa come il miglior adattamento possibile della persona al suo ambiente, un adattamento finalizzato e una competenza generale, che pervade l'intera sfera della personalità. L'intelligenza si misura e identificare precocemente il talento in relazione ai contesti è la chiave di volta per l'intervento precoce che evita di creare divari, incertezze e rimandi inutili e, purtroppo, talvolta dannosi. In età evolutiva l'alunno con APC o PD manifesta bisogni irrinunciabili che devono essere soddisfatti per consentire una crescita armonica e, soprattutto, deve essere presupposta la possibilità che il soggetto abbia altre condizioni cliniche.

Talvolta, c'è il rischio di una condizione di disomogeneità nella valutazione e/o doppia eccezionalità. Per esempio, potremmo avere un alunno plusdotato che presenta un importante disagio emotivo e socio-motivazionale, un disturbo specifico dell'apprendimento, il

disturbo dello spettro autistico. Bisogna considerare, poi, il ruolo dell'intelligenza emotiva, cioè la capacità di controllare i sentimenti e le emozioni proprie e altrui e di usarle con intelligenza a servizio dell'adattamento, proprio perché è importante promuovere con continuità, dialogicamente, la correlazione tra sfera emotiva e contesto di riferimento. Il contesto è l'organizzatore del vissuto emotivo. La letteratura scientifica afferma, negli ultimi tempi, che queste capacità superiori alla media devono trovare effettiva collocazione nell'ambiente che il soggetto frequenta e chiare devono essere le aree nelle quali si esprime la costellazione di caratteristiche personali, genetiche e comportamentali che definiscono l'APC o la PD. Proprio perché la persona gifted ha un pensiero non solo divergente ma, addirittura, arborente, i suoi bisogni viaggiano su velocità diverse anche nei processi di apprendimento, che, come è

noto, avvengono per assimilazione e accomodamento, attraverso canali e strutture cognitive contemporaneamente. Anche la zona di sviluppo prossimale dei gifted è più vasta rispetto all'adattamento che loro hanno ai contesti educativi e vitali di riferimento. Ecco perché, nel processo di costruzione della conoscenza, è bene sollecitare i gifted a saper usare le funzioni cognitive per adattarsi continuamente ai contesti. La persona con APC o PD fa domande, è curiosa, ha idee strane e bizzarre, interagisce facilmente con gli adulti ed è autocritica proprio perché il suo pensiero diverge continuamente e ha un funzionamento cognitivo analogico, che gli consente di pensare trovando soluzioni innovative e ramificando i pensieri. È da questo tipo di pensiero che si sviluppa nei gifted una spiccata forma di intelligenza creativa, intesa sia come la capacità di generare nuove possibilità quando c'è un problema da risolvere, sia nell'affrontare situazioni già note

in maniera differente. Lo stesso input genera risposte diverse.

La scuola, in tal senso, può e deve fare molto, portando avanti modelli di insegnamento - apprendimento che siano coerenti rispetto ai bisogni di personalizzazione di ciascun alunno: la didattica per scoperta, il cooperative learning, il protagonismo degli alunni nelle attività espletate sotto forma di laboratorio. Ma per i gifted è necessario fare di più, proponendo esperienze innovative come quelle riferibili al Service Learning, cioè all'affiancamento del servizio all'apprendimento. Gli alunni fanno qualcosa di utile, esercitano la loro cittadinanza attiva e rendono un servizio utile alla comunità. È fondamentale, poi, promuovere dinamiche prosociali che favoriscano la relazione e la comunicazione tra pari, poiché, spesso, i gifted tendono a vivere una dimensione di sofferenza rispetto al rapporto con i

coetanei, si dimostrano poco interessati ai loro discorsi e si isolano in un mondo che nel tempo diventa triste e non adatto a loro.

Anche l'organizzazione dell'ambiente di apprendimento non è di secondaria importanza; infatti, è consigliabile adottare modelli come l'Universal Design for

Learning, che permettono di adattare lo spazio e il curriculum davvero alle esigenze di tutti. E poi, la strategia determinante del giusto processo inclusivo degli alunni gifted è il team teaching che deve caratterizzare lo stile di insegnamento di docenti motivati, preparati e attenti, così come affermato nelle Indicazioni Nazionali 2012. Ampio spazio va dato alle famiglie, spesso sole nel processo educativo dei propri figli e incapaci di gestire soprattutto le problematiche connesse con la giftedness. Per questo motivo la scuola e i clinici devono costantemente collaborare in modo da garantire continuità anche con le famiglie e, soprattutto, individuare linee comuni di intervento che supportino la crescita e organizzino la vita di bambini e di adolescenti gifted.



Avere una propria identità, per Sara, una bambina di talento, significa che "ognuno deve essere il proprio stesso" e non c'è risposta più bella e più giusta per l'affermazione del sé in età evolutiva. Se questa consapevolezza, questa libertà, questa necessità pervade, nella costruzione di una solida identità personale e sociale, anche la giftedness avremo risposto bene a un grande e sacrosanto bisogno della mente e del cuore, a una esigenza inviolabile, al diritto di essere valorizzati per tutto quello che si ha dentro e per quello che si è: persone speciali, geni non più incompresi.

*Docente a contratto
Università di Reggio Calabria

Bibliografia

- Barone L. (a cura di), *Manuale di psicologia dello sviluppo*, Carocci, Roma, 2019.
- Cinque M. e Sartori L. (a cura di), *Gifted*, Magi, Roma, 2019.
- Cottini L. (a cura di), *Universal Design for Learning e curricolo inclusivo*, Giunti, Firenze, 2019.
- De Bono E., *Creatività e pensiero laterale*, BUR, Milano, 1994.
- Fiorin I. (a cura di), *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del service Learning*, Mondadori, Milano, 2016.
- Goleman D., *Intelligenza Emotiva*, Rizzoli, Milano, 2011.
- Ianes D., Camerotti S. (a cura di), *Compresenza didattica inclusiva. Indicazioni metodologiche e modelli operativi di co-teaching*, Erickson, Trento, 2015.
- Lucangeli D., *Gifted. La mente geniale. Riconoscere ed educare bambini plusdotati*, Giunti, Firenze, 2019.

Milito D. (a cura di), *La cultura dell'inclusione per il soddisfacimento dei BES*, Anicia, Roma, 2015.

Milito D. (a cura di), *Le sfide della didattica: modularità, laboratori e ricerca*, Anicia, Roma, 2013.

MIUR, Decreto ministeriale n. 254 del 16/11/2012. Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione.

MIUR, Direttiva del 27/12/2012. Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.

MIUR, Nota n.562 del 3 aprile 2019. Alunni con bisogni educativi speciali. Chiarimenti.

Mormando F., *Altissimo potenziale intellettuale. Strategie didattico-educative e percorsi di sviluppo dall'infanzia all'età adulta*, Erickson, Trento, 2019.

I comportamenti problema a scuola

di Rosa Maria Golluscio *

Abstract

Nelle scuole è in aumento la presenza di alunni che mostrano comportamenti problematici, ossia quelle azioni, quegli atteggiamenti, quei gesti, pericolosi per sé e/o per gli altri, oppure che violano le regole e le norme in aula durante l'esperienza di insegnamento/apprendimento alterando negativamente la serenità del clima scolastico.

Si tratta di comportamenti dirompenti esternalizzati da alunni che vivono un particolare disagio personale, sociale, da alunni difficili da motivare e che si mostrano insofferenti verso le proposte educativo-didattiche, oppure da alunni con disabilità che hanno difficoltà comunicative.

Per costoro è necessario un intervento educativo qualificato basato sulle conoscenze dei fattori e delle dinamiche che innescano tali comportamenti e dei percorsi da attuare, finalizzati a ridurre

gli episodi inadeguati, ad aumentare la loro partecipazione alle attività formative di gruppo per una scuola che "abbraccia" tutti. Perché la scuola è il posto migliore che ci sia!

Parole chiave: comportamento problema, analisi funzionale del comportamento, intervento educativo qualificatore

It is always more common in schools to have to deal with students with problematic behaviors: this means particular actions, attitudes and deeds, that can be dangerous for the selfsame students and/or the others, or that violate the rules in the classroom, having a negative impact on the calm atmosphere during the teaching/ learning experience in schools.



These shocking behaviors are shown by pupils that experience personal discomfort, with a difficult social background and this is often related to personalities that are hard to motivate and that are closed to teaching offers or students with lack of communicative skills (due to their disabilities).

Therefore, it is necessary to develop a qualified educational offer, based on a deep knowledge of causes and dynamics that lead to problematic behaviors.

Furthermore, targeted strategies would reduce inadequate incidents, involving the pupils in educational group activi-

ties, in order to have a school that "embraces everybody". We should not forget that school is the best place ever.

Keywords: problem behavior, functional behavior analysis, qualified educational intervention

Oggi è facile che un docente faccia esperienza di condotte disfunzionali da parte degli alunni come autolesionismo e aggressività, impulsività, sfida dell'autorità, violazione di regole e altre condotte considerate socialmente inappropriate, che rendono il fare scuola difficile e a volte quasi impossibile. Il docente, in molti casi, si trova di fronte a bambini e/o ragazzi alle prese con un periodo difficile della propria vita: emigrazione, relazioni familiari gravemente conflittuali o con esposizione a comportamenti violenti, bassa autostima, sfiducia negli adulti con la perdita dei punti di riferimento e altre situazioni, che minano l'equilibrio interiore e lo stare bene assieme in un ambiente con regole di condotta ben precise come la scuola. In altri casi, i docenti si trovano di fronte ad alunni con disabilità gravi, che manifestano frequenti episodi di comportamenti problema pericolosi e dannosi per loro stessi o per le persone che li circondano.

"Finalmente è finita"

"Ha smesso di mordersi!"

"Anche stavolta abbiamo evitato che si facesse male sul serio!"

Oppure:

Maestra, Luigi mi ha di nuovo graffiato in viso!"

Oppure:

"È stata una mattina molto tesa, Matteo ha tentato di nuovo la fuga dalla scuola, siamo riusciti a bloccarlo appena fuori dal cancello!"

"Anche oggi non ci sono state conseguenze negative!"

Esempi e considerazioni di questo tipo sono frequenti quando si interagisce con alunni che mostrano comportamenti problema anche molto gravi. La scuola si trova ad affrontare talune volte situazioni molto complesse senza intervenire in modo costruttivo e risolutivo, anche perché sovente è lasciata

sola e senza neanche la possibilità di confronto con équipe di specialisti sull'adozione di strategie adeguate.

L'intervento che il docente attua è spesso finalizzato al contenimento della crisi comportamentale per limitarne le conseguenze, ottenendo, però, seppur involontariamente, il rinforzo del comportamento scorretto e un carico di emozioni negative che potrebbero inficiare la relazione docente-alunno.

In queste situazioni è necessario adottare interventi psicoeducativi che riducano gli episodi di tali comportamenti, favoriscano la partecipazione dell'alunno alle attività educative del gruppo classe e consolidino la relazione affettivo-relazionale tra docenti e alunno.

È, innanzitutto, importante pensare, ed essere convinti, che le condotte scorrette non fanno parte del bambino, ma sono una conseguenza dell'handicap, dello svantaggio, della frustrazione o di una situazione personale che una condizione e un contesto generano in una persona.

Ai docenti viene chiesto di comprendere cosa determina a scuola con maggiore frequenza la comparsa di comportamenti problema, cercando, poi, d'apportare modifiche al contesto scolastico, ai percorsi didattici che facilitino la comunicazione per la creazione di un'alleanza con l'alunno. L'alleanza è il punto di partenza dell'intervento psicoeducativo nei casi di presenza di comportamenti problema. *"All'interno del rapporto con la persona si intrecciano continuamente aspetti positivi e negativi: empatia, irritazione, vicinanza, repulsione, gioia, rifiuto e così via. Non è facile essere sinceramente alleati con persone che hanno comportamenti difficili, ma è l'unica strada che ci può dare qualche probabilità di riuscita"*.

Da questa premessa scaturiscono le linee fondanti di un intervento psicoeducativo efficace suddiviso in alcuni momenti importanti:

1. fare sentire il bambino accolto e benvenuto, parola d'ordine: *Empatia*;
2. raccogliere informazioni sul contesto affettivo-educativo-relazionale;
3. fare un'analisi funzionale del com-

portamento problema; chiedersi: che cosa ottiene il bambino comportandosi così? Analizzare l'antecedente che ha scatenato il comportamento problema: che cosa è avvenuto prima che si scatenasse la crisi? Analisi del comportamento messo in atto e della conseguenza del comportamento;

4. stabilire alcune semplici regole con il gruppo classe e applicarle costantemente e con coerenza;
5. chiedere il confronto degli specialisti se hanno in terapia il bambino;
6. creare un'alleanza con la famiglia;
7. seguire una precisa formazione sulla gestione dei comportamenti problema a scuola;
8. attuare un piano d'intervento per la gestione delle crisi comportamentali.

Su questo versante più volte si è dato enfasi all'importanza dell'accettazione dell'alunno e delle sue fragilità, perché non è l'alunno ad essere il problema, bensì alcuni suoi comportamenti che spesso sono richiami di attenzione, richieste di aiuto, comunicazione bisogni non soddisfatti, di disagi vissuti, di tristezza interiore e rabbia sopita. Non esiste una formula magica per la gestione efficace dell'azione formativa colma di attenzione per il benessere dei singoli alunni, ma sicuramente è da condividere la posizione di Massimo Recalcati quando afferma che il vero insegnante è colui il quale *"sa amare la vite storta"*¹.

*Fnism di Corigliano Rossano (CS)

Bibliografia

- Cottini L. e Vivanti G., *Autismo come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola*, Giunti, Firenze 2016.
- D'alonzo L., *Come fare per gestire i comportamenti problematici nella pratica didattica*, Giunti, Firenze 2019.
- Perrenoud P., *Dieci nuove competenze per insegnare. Invito al viaggio*, Anicia, Roma 2002.
- Recalcati M., *L'ora di lezione per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino 2014.
- Zambotti F. (a cura di), *Disabilità intellettiva a scuola*, Erickson, Trento 2014.

Note

¹ M. Recalcati, *L'ora di lezione per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino, 2014, pag.113.

L'ECO della scuola nuova

Organo della *Fnism* Federazione Nazionale Insegnanti

DIRETTORE RESPONSABILE E SCIENTIFICO

Domenico Milito

COMITATO DIRETTIVO

Marco Chiauzza, Fausto Dominici,
Luisa La Malfa, Elio Notarbartolo.

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE

Francesco Paolo Casavola, John Polesel,
Maria Josè Martinez Segura.

COMITATO SCIENTIFICO NAZIONALE

Antonio Argentino, Alisia Rosa Arturi, Francesco Branca, Marika Calenda, Alessandro Casavola, Anna Maria Casavola, Susanna Capalbo, Agostino Carbone, Marco Chiauzza, Marcella Crudo, Vito D'Armento, Marta De Angelis, Claudio De Luca, Gaetano Domenici, Paola Farina, Maria Anna Formisano, Patrizia Gaspari, Rosa Iaquinta, Tiziana Iaquinta, Domenico Lenzi, Antonio Marzano, Francesco Milito, Paolina Mulè, Achille M. Notti, Francesco Panarelli, Simona Perfetti, Rossana Rossi, Francesca Salis, Stefano Salmeri, Giuseppe Sangeniti, Antonio Santoro, Carla Savaglio, Giuseppe Spadafora, Anna Tataranni, Donato Verrasto.

REDAZIONE

Anna Maria Casavola, Paola Farina, Rosa Iaquinta, Emiliana Lisanti,
Francesco Belsito, Vincenzo Scalcione.

DIREZIONE E REDAZIONE

"L'ECO della scuola nuova"

Via Tasso, 145 (presso Museo storico della Liberazione)
00185 Roma

www.fnism.it - fnism@fnism.it

A QUESTO NUMERO HANNO COLLABORATO

Marilena Adamo, Pina Arena, Francesco Belsito, Alfonso Benevento, Anna Maria Casavola, Caterina Chiofalo, Paola Cinquerrui, Gennaro Colangelo, Carmen Cusimano, Mariapia Dell'Erba, Carmine Luigi Ferraro, Pasquale Gallo, Santina Giuffrida, Rosa Maria Golluscio, Cristina Greco, Rosa Iaquinta, Emiliana Lisanti, Gaetano Lombardi, Domenico Milito, Anna Maria Pescosolido, Cesare Pianciola, Eugenio Piemontese, Mario Rusconi, Giuseppe Sangeniti, Anna Tataranni.

EDITORE

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti, Registrazione del Tribunale di Roma n. 424/81 del 21/12/81

ABBONAMENTI

Per gli iscritti FNISM l'abbonamento è gratuito.

Il costo di un numero singolo è di € 7,00

È possibile sottoscrivere l'abbonamento su - c.c.b. UNICREDIT IBAN:
IT 35 Y 02008 05198 000401020572

Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti

Quote: Abbonamento ordinario € 25,00

Abbonamento sostenitore € 50,00

La FNISM, Federazione nazionale Insegnanti – Ente Terzo Settore – fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner, è la prima associazione professionale di insegnanti costituita in Italia. Ha una struttura federale che si articola in sezioni territoriali e associa insegnanti delle scuole pubbliche di ogni ordine e grado, personale direttivo e ispettivo della P.I., ricercatori e docenti universitari strutturati e/o a contratto.

Offre ai propri associati l'opportunità di partecipare a progetti di ricerca e di innovazione pedagogico-didattica, a seminari e corsi di formazione e aggiornamento, a gruppi di lavoro impegnati a confrontarsi su problematiche culturali e politico-istituzionali.

La FNISM, che si richiama alla laicità come metodo di confronto e di vaglio critico delle conoscenze, è impegnata sul fronte della difesa e del potenziamento della scuola pubblica, della scuola di tutti, attraverso la valorizzazione della professionalità docente, del riconoscimento di uno status giuridico forte della componente studentesca, offrendo spazi di confronto con gli stakeholder e con il territorio.

La Federazione, quindi, è impegnata nel rendere forte e significativa la dimensione europea dell'educazione, con particolare attenzione rivolta alla formazione universitaria e post-universitaria e alla ricerca scientifica. Promuove, innesta e organizza rapporti di scambio e di partenariato con le associazioni di livello europeo e internazionale con cui condivide i principi statutariamente prefigurati.

L'iscrizione si può effettuare versando la quota presso una delle sedi locali o utilizzando il

c.c.b. Unicredit IBAN: IT 35 Y 02008 05198 000401020572

Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti.

Si dovranno indicare, oltre alla causale del versamento, nome e cognome, indirizzo, materia/e di insegnamento, eventuale sede di servizio.

Articoli, lettere, comunicazioni, messaggi, segnalazioni di mutamento di indirizzo vanno inviati a:

**FNISM, Via Tasso, 145 (presso Museo storico della Liberazione)
00185 Roma - oppure: presidente@fnism.it**

Gli articoli devono essere inviati su editore Microsoft Word o compatibile. Gli articoli non pubblicati non verranno restituiti.

Finito di stampare: Marzo 2020

IMPAGINAZIONE E STAMPA

Grafica Di Marcotullio sas

Via di Cervara, 139 - 00155 Roma - tel. 06.4515569

info@graficadimarcotullio.com - www.grficadimarcotullio.com

PUBBLICITÀ

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti,

Via Tasso, 145 - 00185 Roma