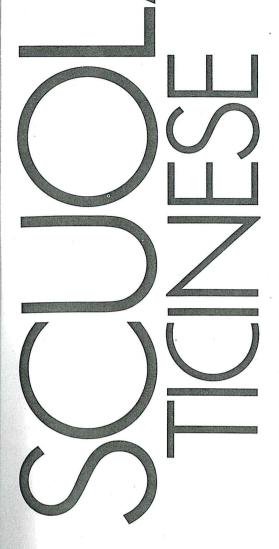


168



Lo stress nei ragazzi di 11-16 anni

Frutto di collaborazione interdipartimentale, questa indagine a carattere esplorativo ha cercato di individuare le principali cause di stress per gli adolescenti, di studiare il rapporto tra lo stress e il vissuto familiare e scolastico e di valutare l'influsso, anche positivo, derivante dall'ambiente esterno

Importante passo nella formazione e nell'aggiornamento dei docenti del settore professionale

È stata costituita e inaugurata la Sezione dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale nella Svizzera italiana. Cronistoria, descrizione e compiti della nuova Sezione

L'educazione sessuale nelle scuole ticinesi

Il testo, redatto dal Gruppo di lavoro DOS/DPE per l'informazione sull'AIDS e l'educazione sessuale nelle scuole, presenta gli intendimenti pedagogici e le ragioni di un'educazione sessuale. Ampio spazio è dedicato alle indicazioni programmatiche per i diversi gradi di scuola e alle proposte metodologiche

L'educazione stradale nelle scuole dell'infanzia

Breve presentazione di unfascicolo distribuito alle docenti di scuola materna e alle polizie comunali.

Per vivere correttamente l'ingresso nella scuola elementare

Riflessioni e proposte per un passaggio armonico del bambino dalla scuola materna alla scuola elementare

Vademecum per gli scambi scolastici

Presentazione dell'opuscolo in lingua italiana che, oltre a testi di riflessione sulla pedagogia del cambiamento e sulla comunicazione interculturale, contiene suggerimenti e informazioni utili per gli scambi scolastici di classi o individuali

Attività musicali facoltative Ampliamento delle offerte culturali nella scuola media

Riconoscimento ufficiale della Confederazione alla Sezione Informatica della Scuola d'Ingegneria (STS) di Lugano-Trevano

Vantaggi del riconoscimento da parte della Confederazione, requisiti per l'ammissione alla scuola, innovazioni introdotte e innovazioni in via di realizzazione

Scuola per assistenti tecnici di Lugano-Trevano

Presentazione di una pubblicazione in occasione del ventesimo anno di attività della Scuola, che offre lo spunto per una riflessione sulla professionalità e sulla formazione presente e futura di chi opera nel settore delle costruzioni

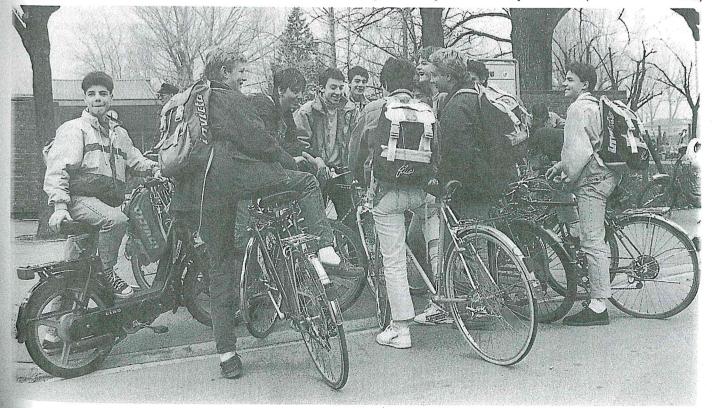
Segnalazioni

Leggende, fiabe e favole ticinesi, recensione di Fernando Zappa del volume dal titolo Il meraviglioso

Il richiamo di Guido Pedroli: Portare i giovani a scoprire un mondo più ricco, *di Franco Lepori*

Comunicati, informazioni e cronaca

Allievi di scuola media, prima della ripresa delle lezioni pomeridiane. (Foto Massimo Pacciorini)



Lo stress nei ragazzi di 11-16 anni

Un'indagine condotta in 20 classi di scuola media in Ticino

Sempre più frequentemente, parlando dei ritmi accelerati delle nostre condizioni di vita, della ricerca di produttività e di efficienza, del rapido modificarsi del contesto socio-economico che esige dal singolo una continua capacità di adattamento, si rievoca la parola stress.

Lo stress non colpisce però soltanto gli adulti, ma anche gli adolescenti, sia a causa degli impegni e dei ritmi scolastici crescenti e più esigenti, sia a causa di altri possibili fattori potenzialmente stressanti provenienti dalle condizioni di vita, dalla famiglia, dal contesto sociale in cui si vive. Uno stress che nel caso dei ragazzi di scuola media va ad innestarsi su una fase di sviluppo già delicata e caratterizzata da rapide trasformazioni psicologiche e corporee che si intrecciano con gli interrogativi del futuro inserimento professionale e sociale.

Attorno a questa delicata tematica è stato effettuato uno studio, frutto della collaborazione di tre servizi: l'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione, la Sezione sanitaria e il Centro documentazione e ricerca OSC del Dipartimento delle opere sociali.

Si tratta di un primo approccio a carattere esplorativo che non ha l'ambizione di circoscrivere in modo puntuale una tematica così complessa, ma vuole soprattutto proporre alcune riflessioni preliminari e indicare alcune piste di ricerca, che dovranno essere riprese e approfondite ulteriormente, con lo scopo di fornire delle infor-

mazioni di portata pratica per degli interventi di prevenzione.

Per la misura dello stress sono state utilizzate due scale complementari, espressamente concepite per gli adolescenti: la Life Events Checklist di Johnson e McCutcheon e la Survey of Middle School Stressors di Elias.

L'indagine, che ha coinvolto quasi 400 allievi di scuola media, ha cercato di individuare le principali cause di stress per gli adolescenti, di sondare il loro grado di benessere o di malessere, di rilevare i disturbi che lamentano e le preoccupazioni che esprimono in un'ottica di possibile vissuto di stress. Inoltre si è cercato di individuare la relazione che intercorre tra lo stress e i possibili comportamenti danneggianti la salute, quali il consumo di tabacco e di alcol.

Si è pure tenuto conto del modo in cui i ragazzi si situano in rapporto alla scuola, agli insegnanti, ai compagni e alla famiglia.

Quali sono gli eventi maggiormente stressanti?

I dati rilevati mettono in risalto soprattutto i fattori che minacciano l'unione familiare (divorzio o separazione dei genitori, aumento dei litigi, ecc.) e la perdita dei piccoli affetti quotidiani (impossibilità di vedere un amico, morte di un animale prediletto, ecc.). Sono invece ritenuti avvenimenti positivi la nascita di un fratello o di una sorella, i regali ricevuti e – coerentemente con quanto detto sopra – la diminuzione dei litigi fra i genitori.

In merito ai disagi di ordine psicosomatico l'indagine evidenzia i seguenti disturbi: stanchezza (57% dei casi), nervosismo (43%), difficoltà di concentrazione (29%), irritabilità (27%). Questi disturbi colpiscono maggiormente le ragazze rispetto ai ragazzi e si manifestano più frequentemente nei giovani di 15 e 16 anni.

Sebbene sia estremamente difficile determinare in che misura questi disagi siano dovuti allo stress e non ad altri fattori legati al periodo dell'adolescenza, la presenza di questi sintomi è in relazione con il grado di stress a cui i ragazzi sono sottoposti: più lo stress è elevato, più la probabilità di accusare dei disturbi è forte.

Per quanto concerne l'uso di tabacco e di alcol, contrariamente a quanto si potrebbe credere, non risulta che il loro consumo negli adolescenti sia in relazione con lo stress: chi è stressato non necessariamente fuma o beve di più. Ciò è dovuto al fatto che, nel caso specifico degli adolescenti, il consumo di alcol e di tabacco non si collega allo stress, ma dipende piuttosto da altri fattori, quali il bisogno di rafforzare i legami d'appartenenza al gruppo dei coetanei o l' acquisizione di modelli parentali di comportamento. Per quanto attiene al consumo di medicamenti, il 73,5% degli interpellati afferma di non farne uso. Anche in questo caso l'uso è maggiore nelle ragazze che nei ragazzi.

Lo stress sembra pure essere in rapporto con l'ambito scolastico e con quello familiare

Lo stress scolastico si manifesta soprattutto quando i ragazzi registrano degli insuccessi scolastici (il punteggio medio sulla scala di stress è quasi 5 volte più alto per coloro che hanno molte difficoltà a scuola rispetto a coloro che hanno un rendimento molto buono).

Le tensioni legate alla riuscita scolastica e le pressioni derivanti dalle aspettative della famiglia e degli educatori rappresentano dunque delle importanti fonti di stress per gli adolescenti.

Queste pressioni vanno inoltre ad innestarsi su di una fase dello sviluppo già in sé delicata (trasformazioni corporee rapide, risveglio della sessuali-

(continua a pagina 24)



Importante passo nella formazione e nell'aggiornamento dei docenti del settore professionale

Mentre in ambito cantonale un'apposita commissione sta compiendo i primi passi verso l'organizzazione dell'Istituto cantonale di abilitazione e di aggiornamento, una prima struttura destinata a formare e ad aggiornare i docenti operanti nel settore professionale è stata costituita a Lugano-5 Vie. Alla presenza del direttore dell'UFIAML dott. Klaus Hug e del capo del Dipartimento della pubblica educazione on. Giuseppe Buffi il 22 febbraio è stata inaugurata la Sezione di lingua italiana dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale (ISPFP). La cerimonia ha visto la partecipazione di personalità federali e cantonali.

La presenza di rappresentanti del mondo politico, accademico e professionale sottolinea il richiamo e l'interesse suscitato dalla nuova Sezione anche in ambito federale.

Come si è giunti a creare una Sezione di lingua italiana

La formazione e l'aggiornamento dei docenti delle scuole professionali è di competenza federale. Infatti con Decreto del 17 maggio 1972 il Consiglio federale istituiva in forma ufficiale l'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale (ISPFP). I docenti di lingua tedesca frequentano dal 1972 i corsi della Sezione creata prima a Berna e successivamente spostata a Zollikofen mentre i docenti romandi seguono i corsi organizzati dalla rispettiva Sezione con sede a Losanna.

I docenti di lingua italiana, non disponendo di una sezione autonoma, hanno dovuto (per la cultura sino al 1979 e per le conoscenze professionali sino al 1988) seguire i corsi organizzati dalla sede di Losanna.

Problemi legati alla distanza tra Ticino e Svizzera romanda, difficoltà di natura linguistica e culturale consigliarono successivamente, per la prima volta nel 1979, l'organizzazione in Ticino di un primo corso per un gruppo di 12 docenti di cultura.

Vista l'esperienza positiva del corso "ticinese" organizzato seguendo la formula "en emploi" sull'arco di tre anni, nel 1982 iniziava a Lugano-Trevano un secondo corso per la formazione di 14 docenti di cultura generale.

L'interesse manifestato dall'autorità del Cantone Ticino verso l'attività dell'Istituto e la decisione di conferire al diploma federale dell'ISPFP valore preferenziale per la nomina a docente delle scuole professionali, consolidavano nel tempo la presenza di corsi dell'ISPFP sul suolo ticinese.

Accanto all'interesse dell'autorità cantonale va aggiunta l'opera pionieristica svolta dal primo responsabile dei corsi prof. Renzo Calderari e l'attività di studio e di ricerca svolta in ambito pedagogico nazionale (progetto denominato EVA. Educazione, Vita, Attività Fondo nazionale per la ricerca scientifica) da un ristretto gruppo di ricercatori associati ai corsi dell'ISPFP.

Nel 1985 l'esigenza di organizzare un nuovo corso triennale, la necessità di redigere un programma per l'aggiornamento e le prime implicazioni derivate dalle citate ricerche, spinsero i responsabili a formulare l'ipotesi di costituire una Sezione permanente di lingua italiana nel Ticino.

Buona parte del lavoro preparatorio è stato assunto dall'allora direttore generale dell'Istituto dott. Werner Lustenberger in collaborazione con il direttore della Sezione per la formazione professionale prof. Vincenzo Nembrini.

Il 1. settembre 1989 un contratto stipulato tra la Confederazione e il Cantone Ticino dava mandato al prof. Dieter Schürch "di avviare la procedura tendente a costituire una sede stabile di servizio". Questo segnava una svolta decisiva nella decennale storia dei corsi organizzati in Ticino.

La Sezione di lingua italiana dell'ISPFP

Nel corso dell'anno 1989-90 è stato possibile realizzare la sede della nuova Sezione a Lugano-Massagno (via Besso 84), preparare programmi per l'abilitazione di docenti di conoscenze professionali, avviare un'esperienza pilota a livello federale per la formazione dei docenti della formazione empirica e redigere alcuni progetti di



L'on. Giuseppe Buffi mentre pronuncia il discorso inaugurale

ricerca in ambito pedagogico-didattico oltre a proporre un ricco programmi di corsi di aggiornamento per l'anno 1991.

La Sezione di lingua italiana offre i suoi servizi ai docenti della formazione professionale nella Svizzera italiana il cui comprensorio include, oltre al Ticino, le valli del Grigioni italiano e i docenti di lingua italiana che operano nella Svizzera tedesca e francese. La Sezione di Lugano è parificata, dal punto di vista giuridico ed amministrativo, a quelle di Losanna e di Zollikofen.

L'ISPFP e quindi anche la Sezione di lingua italiana sono organi dell'U-FIAML. La Sezione risponde, in prima istanza, alle disposizioni emanate dalla direzione generale che ha sede a Zollikofen.

Dotata di attrezzature tecniche moderne, la sede comprende una parte amministrativa e una "didattica":

- nella prima si svolge tra l'altro il lavoro organizzativo e contabile relativo ai molti corsi;
- nella seconda parte, quella "didattica", ci sono locali per il lavoro collettivo e individuale dei corsisti, salette di riunione, la biblioteca e il Centro didattico (con videoteca, diateca).

È attualmente in allestimento una terza parte, dedicata sostanzialmente alla ricerca, comprendente locali con moderne attrezzature nel settore dell'informatica, locali di lavoro e per il materiale.

Come già ricordato, il 1. settembre 1990, e per la prima volta da quando esistono i corsi dell'Istituto in Ticino, si è iniziato un corso destinato alla formazione di docenti di conoscenze professionali.

Inoltre sempre il primo settembre 1990, ha preso avvio il corso complementare per la formazione dei docenti della formazione empirica.

I compiti della nuova Sezione

In un fascicolo di presentazione sono riassunte le principali funzioni che la Sezione intende svolgere nei prossimi anni. Dal documento riportiamo alcuni passaggi di particolare interesse. L'Ordinanza federale del 7 settembre 1983 conferisce all'ISPFP quattro compiti: la formazione, l'aggiornamento, la ricerca e la documentazione. La nuova Sezione intende, e ciò nonostante l'esiguità del personale a disposizione, operare in modo attivo almeno nei primi tre ambiti, vale a dire la formazione, l'aggiornamento e la ricerca.

La documentazione rientra nelle finalità a medio termine.

La formazione

Si può affermare che la formazione costituisce il compito base dell'Istituto e l'attività relativa è notevolmente differenziata.

Il carattere della formazione data dall'Istituto è tuttavia fondamentalmente quello pedagogico-didattico, proponendo soprattutto modelli nuovi,
non solo per corsi nuovi, quale ad
esempio il già citato Corso complementare per docenti della formazione
empirica (novità in Svizzera), ma anche per corsi già esistenti.

Operativamente l'Istituto si muove in diverse direzioni che ricordiamo:

- promuovere la formazione di base dei docenti di cultura generale, dei docenti di conoscenze professionali e degli insegnanti che operano nella formazione empirica;
- fornire le prime indicazioni pedagogiche e didattiche agli insegnanti che operano a tempo parziale nelle scuole professionali;

in collaborazione con il Cantone Ticino, e nei limiti delle sue possibilità logistiche e di personale:

 progettare e realizzare programmi di formazione per istruttori di corsi di introduzione, ispettori di tirocinio e istruttori ai corsi per maestri di tirocinio.

L'aggiornamento

Rappresenta il naturale complemento all'attività di formazione.

Non è il caso di ripetere qui il ruolo e l'importanza decisiva dell'aggiornamento nei tempi attuali. L'evoluzione tecnologica da un canto (vedi ad esempio l'informatizzazione) e quella sociale politica dall'altro unitamente alle grosse problematiche ambientali hanno una diretta ripercussione su tutte le attività nuove e in particolare su quelle professionali. La capacità di adeguamento a queste evoluzioni è possibile in campo professionale solo con grossi sforzi di aggiornamento, di perfezionamento e di riqualificazione. In questa ottica l'Istituto si propone di:

- rispondere alle esigenze di aggiornamento di tutto il comprensorio linguistico italiano dedicando particolare attenzione a:
 - organizzare corsi di cultura generale e di cultura professionale;
 - avvicinare i docenti alla conoscenza delle nuove tecnologie attravero corsi, seminari, stages in aziende ecc.;
- favorire la diffusione delle nuove tecnologie attraverso appropriate strategie didattiche.

Nei limiti concessi dalle possibilità, la Sezione intende inoltre:

- promuovere un aggiornamento interculturale che faccia capo a centri di formazione;
- garantire la presenza di iniziative volte ad approfondire precise tematiche pedagogiche e didattiche;
- partecipare all'organizzazione di corsi post-diploma in ambito nazionale;
- progettare e realizzare l'aggiornamento e il perfezionamento dei docenti delle scuole dei tecnici e degli ingegneri.

La ricerca

Si tratta di una componente di estrema importanza poiché parte dal principio che un reale aggiornamento non può prescindere dalla ricerca.

È grazie a quest'ultima che possono essere sperimentate idee e teorie nuove in un contesto locale, appartenente quindi alla realtà nella quale i docenti si trovano a operare. L'Istituto fa quindi proprio il concetto di ricercazione, proponendo, cioè, ricerche che si svolgono all'interno del normale ambito di lavoro del docente con i suoi allievi, rendendo entrambi diretti protagonisti della ricerca stessa.

Dato il carattere dell'Istituto, ricerca e sperimentazione sono orientate principalmente su aspetti pedagogico-didattici, relativi cioè all'insegnamento come tale.

Da un punto di vista operativo l'ISPFP si ripropone di:

- favorire, in collaborazione con il Cantone Ticino e il Grigioni italiano, ricerche-azione su temi specifici seguendo programmi a medio e a lungo termine;
- continuare ad ampliare le iniziative di ricerca nate nell'ambito del programma EVA (Educazione, Vita, Attività Fondo nazionale per la ricerca scientifica);
- creare le condizioni per regolari incontri tra ricercatori del Nord e del Sud:
- elaborare, in collaborazione con altri enti, nuove tecniche di insegnamento-apprendimento;
- seguire le ricerche promosse dal Cantone Ticino nel settore della formazione professionale;
- studiare, in collaborazione con altri enti, l'impatto delle nuove tecnologie sulla formazione e sulle "carriere" degli apprendisti.

Documentazione

Una delle conseguenze più dirette e più importanti di un lavoro di ricerca o di una sperimentazione è l'applicazione delle conclusioni: l'Istituto assume come postulato che una ricerca deve continuare con l'applicazione sul "terreno".

A tale scopo è utile e opportuno preparare documenti di riflessione e materiali didattici ad uso sia dei docenti, sia degli allievi.

Dato il carattere dell'Istituto, tali produzioni saranno orientate principalmente in direzione pedagogico-didattica, sia generale (per esempio riguardo ai rapporti docente-allievi, all'organizzazione del lavoro in classe, alle tecniche di insegnamento ecc.), sia particolare, riferita cioè a materie specifiche (sia nell'ambito delle conoscenze professionali, sia in quello della cultura generale).

In tal senso l'Istituto intende promuovere e sostenere in una seconda fase iniziative provenienti dai docenti, oltre a elaborare e sperimentare proprie proposte.

Sempre nella misura in cui verrà ampliata la dotazione in personale, l'Istituto si preoccuperà di reperire e raccogliere documenti, quali libri, riviste, articoli e materiali didattici d'uso, di vagliarli, in particolare con la collaborazione dei docenti interessati, e fornir poi le relative indicazioni ai settori interessati.

L'educazione sessuale nelle scuole ticinesi

A) Considerazioni generali

1. Gli intendimenti pedagogici

La volontà di affrontare, nella scuola, il tema dell'educazione sessuale richiede che si chiarisca preliminarmente l'intenzione pedagogica secondo la quale si vuole procedere. La formazione offerta dalle nostre scuole si ispira in larga misura a questo scopo: educare a pensare in vista di un agire responsabile.

Conoscere e capire sono le condizioni essenziali per pensare responsabilmente e per agire in modo autonomo. Ciò vale principalmente per quegli apprendimenti che più difficilmente sono riducibili a nozioni e che mirano a creare o consolidare atteggiamenti positivi e durevoli nella vita della persona. I grandi temi educativi non si «imparano»: si comprendono a poco a poco, in un processo di formazione e di approfondimento ininterrotto. A questa convinzione si ispira anche l'educazione sessuale, alla quale si riconosce da tempo uno spazio nella vita scolastica. L'educazione alla sessualità non può ridursi a precetti, perché la sessualità non è uno strumento di cui si debbano apprendere le regole d'uso, ma una componente della persona, e va perciò trattata con il rispetto e la comprensione profonda che sono dovuti alla persona.

Il rapporto con la sessualità cambia, nell'individuo, secondo l'età, l'esperienza, la cultura; e cambia anche il comportamento sessuale secondo i tempi e il sentire indotto dall'evoluzione sociale.

Educare, anche in questo campo, vuol dire perciò aprire la mente a una comprensione seria e profonda del fenomeno, fornendo le conoscenze opportune secondo l'età e sviluppando atteggiamenti di rispetto e di responsabilità.

L'evoluzione della nostra società rende oggi più abbordabile che in passato il tema della sessualità; il nuovo atteggiamento di apertura che caratterizza il nostro tempo fa comprendere con evidenza che è assai più pericoloso tacere il problema, e nasconderlo agli occhi di giovani impreparati, che parlarne con discrezione, serenamente e con le cautele d'obbligo per chi ha responsabilità educativa. È dunque necessario affrontare il tema, ma occorre prima definire con chiarezza a quali esigenze, individuali e sociali, deve rispondere l'educazione sessuale, come essa vada intesa, e come debba essere introdotta in sede scolastica.

2. Le ragioni di un'educazione sessuale

La crescita fisiologica dei nostri giovani è oggi spesso accelerata dalle migliorate condizioni di vita, igieniche e alimentari: la pubertà tende ad anticipare i segni della sua comparsa nella vita individuale. Al contrario, la maturazione psicologica dell'individuo sembra mostrare la tendenza opposta, e non di rado è posticipata rispetto a quanto accadeva per le generazioni passate. Se questa tendenza si confermasse sempre più, potremmo tro-

varci confrontati a una più accentuata dissociazione nel processo di crescita: un corpo fisiologicamente adulto sarà vissuto da una persona che presenta ancora molti tratti psicologici infantili. Sarebbe pericoloso non offrire alcun aiuto educativo ad adolescenti che scoprono in sé l'insorgere della sessualità e che non sono preparati a viverla responsabilmente.

Il rischio è tanto maggiore in quanto si aggiungono, in campo igienico e sanitario, altri motivi di inquietudine: il permanere delle malattie veneree e la minaccia dell'AIDS rendono evidente l'esigenza di comportamenti sessuali responsabili e consapevoli.

Deve però essere chiaro che le malattie infettive, vecchie e nuove, connesse con la pratica della sessualità, non possono costituire la sola nè la principale ragione per ammettere l'esigenza e l'urgenza di un'educazione sessuale. Sarebbe fuori luogo agganciare un simile impegno educativo all'allarmismo del momento, indotto da situazioni contingenti. In realtà, i problemi sono più di ordine psicologico che fisiologico e sono in parte determinati dall'ambiente in cui il giovane è inserito. Anche se in famiglia ci si sforza di



Le illustrazioni di questo testo sono tolte dal fascicolo «la vita nasce dalla vita». Nell'ordine gli autori sono: Reto Zoppi, Jean Marc Bühler, Felix Balestra e Bruno Gianinazzi.

trattare il tema della sessualità con la doverosa delicatezza, è pur chiaro che la sessualità è affrontata a volte con ben altra crudezza negli spettacoli, nella stampa e nella pubblicità, dove il sesso è ridotto spesso ad allusione o a descrizione erotica.

Il rischio, nel caso di silenzio dell'educatore, è che questa lezione dell'ambiente divenga la principale fonte «educativa» sulla sessualità, fornendo al giovane un'immagine riduttiva, povera e desolante di questa componente della persona umana.

La scuola, collaborando con la famiglia, deve perciò controbilanciare con la sua opera educativa le possibili sollecitazioni negative dell'ambiente. Può farlo solo avviando l'allievo al rispetto della persona umana nella sua interezza: la sessualità, che ne è una parte, riceve dignità non da altro che da questo.

3. Educare al rispetto della persona

La scuola pone tra i suoi principali obiettivi quello di condurre ogni allievo a comprendere la dignità che è in ciascun uomo, di qualsiasi sesso, razza, cultura e condizione sociale. Scoprire questa dignità, in sé e nell'altro, è la condizione indispensabile per partecipare da adulto alla società civile.

Una simile elevata comprensione non si raggiunge di colpo, ma si sviluppa per gradi: l'educatore deve adattare l'intervento educativo alle capacità di comprensione che sono proprie dell'età dei suoi allievi. Ma in ogni caso, nelle diverse occasioni di discorso e nelle esperienze educative, questo avvicinamento alla dignità umana deve sempre portare alla consapevolezza che l'altro non può mai essere semplicemente mezzo e strumento per i propri desideri e il proprio vantaggio.

Se si accede a questa consapevolezza della dignità della persona, anche la sessualità ne riceve nuova e giusta luce di comprensione. L'incontro con la sessualità non si riduce a una pratica riduttiva, utilitaristica, ma costituisce un momento del rapporto fra persone, in cui il fattore fisiologico non è disgiungibile dal sentimento e dalla partecipazione della persona intera. Si comprende, perciò, che l'educazione sessuale non può in alcun modo essere ridotta all'istruzione sessuale: non si tratta solo di informare sull'anatomia e sulla meccanica dell'atto sessuale, ma soprattutto di formare

persone capaci di considerare l'amore come l'incontro di due esseri umani che in ogni gesto esprimono se stessi. L'informazione, graduata secondo l'età e la capacità di comprensione, ha senso solo se costituisce un aspetto parziale di questa superiore e globale conoscenza della persona.

L'educazione sessuale, così intesa, è anche educazione all'autonomia. Può infatti dirsi autonomo l'individuo che è capace di scelte consapevoli e che. confrontato con un problema di comportamento, è in grado di scegliere liberamente in base ai valori in cui crede. L'autonomia procede quindi parallelamente alla responsabilità. Ne consegue che la comprensione e il rispetto dell'altro sono indispensabili: non vi può essere vera autonomia se l'individuo non è in grado di valutare la sua scelta in rapporto alla responsabilità che lo lega ai suoi simili. Il rispetto della persona dell'altro sesso, a cui mira l'educazione sessuale, deve potersi trasferire alla totalità dei rapporti sociali: l'ideale a cui tendere è quello di una società di persone uguali in dignità e valore umano, in cui le differenze siano comprese e valoriz-

In questo contesto, l'educazione sessuale si configura come educazione all'amore e alla socialità, e per questa via dovrebbe concorrere o favorire nelle persone l'assunzione di ruoli attivi e responsabili.

4. Una concezione educativa globale

Un progetto di educazione all'autonomia può essere concepito solo come progetto educativo globale. Esso deve tener conto di tutti i fattori di formazione della personalità, genetici, biologi, socio-culturali, educativi. Proprio la variata combinazione di questi fattori determina le differenze per cui ciascuno è individuo: l'educatore per primo, dunque, deve saper comprendere le differenze delle quali sollecita il rispetto. Su queste differenze costruirà la sua azione educativa: ciò significa che graduerà i suoi interventi in rapporto al livello di sviluppo, alle capacità di comprensione, alla sensibilità dell'allievo; che rispetterà la formazione precedente del ragazzo e cercherà di non offenderne mai le convinzioni; che, in particolare, opererà in modo che la sua azione educativa tenga conto dell'ambiente famigliare e dell'ambiente scolastico e sociale.

La scuola potrà basarsi sulle conoscenze attuali della biologia e della psicologia: in rapporto ad esse e alla conoscenza individuale degli allievi potrà produrre un'informazione tempestiva e misurata, con il coinvolgimento delle famiglie e degli specialisti delle varie discipline.

Ma è evidente che un progetto educativo globale non può essere esaurito dal solo docente: tutti gli educatori (ogni adulto è educatore, quando entra in rapporto con i giovani) sono dunque corresponsabili, ciascuno per quella parte educativa che gli compete. La corresponsabilità suggerisce la ricerca di adeguate forme di collaborazione.

La famiglia può efficacemente cooperare con la scuola fornendo un contributo alla comprensione dei casi individuali degli allievi; ma la migliore forma di collaborazione si ottiene quando le due istanze educative, quella scolastica e quella famigliare, offrono ai ragazzi un esempio costante di comportamento conforme ai discorsi educativi che vengono fatti.

5. La formazione degli insegnanti

Nell'ambito dell'educazione sessuale risulta poi di primaria importanza assicurare ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado un'adeguata formazione psicopedagogica e culturale coerente con la concezione educativa globale precedentemente richiamata. Ne consegue che sia a livello di formazione di base (ad esempio per gli studenti che frequentano la Scuola Magistrale post-liceale) sia a livello di formazione ricorrente dovranno essere accentuate occasioni formative riguardanti i vari aspetti (psicologici,

B) Indicazioni programmatiche per i diversi gradi di scuola

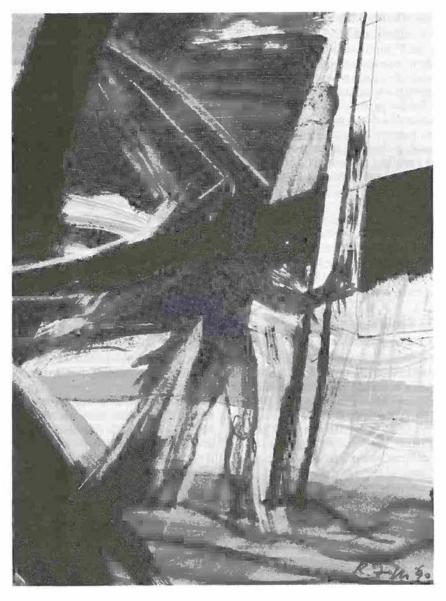
pedagogici, culturali, ecc.).

1. Scuola materna

1.1 Premessa

L'educazione sessuale è una componente dell'educazione emotivo-affettiva, morale e sociale del bambino. Fin dai primi anni di vita, prima nella famiglia poi nella scuola, il bambino manifesta, in forme diverse, interessi e curiosità verso gli attributi e i comportamenti sessuali.

Nel periodo corrispondente all'età della scuola materna, il bambino impara a situarsi in rapporto ai sessi,



manifesta un interesse per tutto ciò che spiega l'origine della vita, coglie i valori connessi al rispetto delle regole di vita, forma i concetti per una prima lettura della realtà che lo circonda, ecc.

1.2 Conseguenze pedagogiche

L'educazione sessuale e alla sessualità contempla soprattutto tre aspetti:

- favorire la progressiva acquisizione di conoscenze intorno alle realtà sessuali (la differenza tra padre e madre, tra fratelli e sorelle, le domande sull'origine dei bambini, ecc.);
- sviluppare la formazione e la collocazione sociale della propria personalità «sessuata» (l'identificazione dei figli con il padre, delle figlie con la madre, l'accettazione del proprio sesso, ecc.);

 creare le condizioni atte a favorire lo sviluppo di un rapporto positivo con l'altro sesso (l'uguaglianza morale e intellettuale dei due sessi, l'apprezzamento del sesso opposto, ecc.).

Nell'educazione del bambino contano le informazioni, ma ancora di piùe ciò soprattutto nell'ottica dell'educazione sessuale - sono importanti gli atteggiamenti, lo stile, la serenità, la disponibilità della maestra.

Nell'educazione alla sessualità è necessario che la docente sappia esternare in modo autentico la sua sensibilità umana ed adattarla alle diverse esigenze dei singoli.

1.3 Metodologia

Come per ogni altra attività l'educazione sessuale muove i suoi passi partendo dall'esperienza del bambino. Essa deve rispondere alle esigenze individuali, personali, espresse nella forma della domanda o del comportamento, dal singolo bambino.

Questo approccio esclude la lezione programmata a tutta la sezione.

L'azione dell'insegnante deve rispettare le caratteristiche della chiarezza, della concretezza, della gradualità.

Le risposte della docente devono essere adattate alle caratteristiche cognitive, emotive, fisiche e sociali del gruppo e del singolo.

In particolare la maestra deve sforzarsi di:

- interpretare in modo corretto le domande e gli atteggiamenti dei bambini:
- cercare le ragioni delle loro domande;
- dare una risposta vera, tempestiva, essenziale, adeguata alle caratteristiche della domanda;
- rispondere al singolo se la domanda è individuale, rispondere al gruppo se il gruppo ascolta la domanda del singolo.

1.4 Collaborazione scuola-famiglia

La famiglia è l'ambiente in cui prende avvio l'educazione sessuale: alla famiglia compete la prima e preminente responsabilità in questo ambito.

Essenziale risulta quindi una costante collaborazione tra docente e genitori che includa anche una reciproca informazione sui fini educativi e sullo stile d'intervento, senza che la docente si sostituisca ai genitori.

Una corretta impostazione della problematica dell'educazione sessuale si risolve a livello famigliare e scolastico mediante la formazione degli educatori, siano genitori o docenti; alla scuola il compito di una formazione continua anche in questo campo.

2. Scuola elementare

2.1 Premessa

Nel periodo della scuola elementare, l'interesse per la sessualità si manifesta con domande che spaziano sugli argomenti più disparati, a dipendenza delle sollecitazioni provenienti dall'ambiente famigliare, scolastico ed extrascolastico.

Il bambino s'interroga ad esempio sulla sua origine, sulle differenze sessuali, sul parto, sul ruolo dei genitori, e così via.

Egli si attende una risposta immediata, diretta, tale da soddisfare sul momento la sua sete di sapere.

2.2 Attività in classe

Ogni persona, indipendentemente dalle differenze di sesso, di età, di funzione o di condizione sociale, ha pari dignità e merita comprensione e rispetto: questo principio deve ispirare costantemente gli interventi dell'insegnante, sia per quanto concerne le relazioni interpersonali che si istaurano fra e con gli allievi, sia in merito ai contenuti dell'insegnamento. Per questo secondo aspetto, l'educazione sessuale va inserita nel contesto più generale dei programmi riservati allo studio dell'uomo.

Nel primo ciclo prevale la conoscenza di sé, delle proprie caratteristiche: l'aspetto fisico esteriore, i sentimenti, le abitudini, le preferenze, le paure, ecc.; nel secondo ciclo, secondo quanto specificato nei programmi ufficiali, l'allievo è portato a:

- cogliere le manifestazioni vitali dell'uomo nei vari momenti del suo sviluppo: crescita prenatale, infanzia, fanciullezza, giovinezza, maturità, senilità;
- rendersi conto dell'uguale dignità dell'uomo e della donna nelle diversità di sesso, delle funzioni e dei ruoli:
- riflettere sull'originalità dell'uomo nei confronti dell'animale (linguaggio, capacità di apprendere e di rappresentare, socialità, sensibilità, sentimento, ecc.).

L'interesse degli allievi per la sessualità non si limita tuttavia ai contenuti trattati dall'insegnante; sollecitati da numerose fonti (TV, pubblicità, stampa, comportamento di adulti, ecc.) essi pongono domande anche su temi quali l'omosessualità, il controllo delle nascite, ecc.

Ne consegue che nessun contenuto può essere a priori scartato.

L'insegnante deve tuttavia evitare di prendere spunto dalle domande degli allievi (o di un allievo) per impostare un ciclo sistematico di lezioni e di superare i loro interessi reali con informazioni non richieste o terminologie non necessarie.

Egli si preoccuperà invece principalmente di fornire una risposta rassicurante e rispettosa della loro sensibilità emotiva, usando un linguaggio corretto, essenziale e preciso.

Le richieste d'informazione degli allievi non sono prevedibili, di conseguenza la preparazione preventiva dell'insegnante rimane indispensabile; essa dovrà tener conto delle dimensioni biologica, psicologica e sociale.

2.3 Collaborazione scuola-famiglia

La collaborazione con la famiglia è di grande importanza in questo campo e deve consentire un atteggiamento educativo il più possibile univoco, improntato sulla franchezza, sulla semplicità e su una visione positiva della sessualità. Nelle riunioni con i genitori, previste all'inizio dell'anno scolastico, è compito dei docenti informare i genitori sul modo con cui a scuola sono affrontate le situazioni o le domande riguardanti il tema della sessualità.

A loro volta i genitori sono invitati a mantenere opportuni contatti qualora determinati avvenimenti nell'ambito famigliare richiedessero un'attenzione particolare per l'allievo.

3. Scuola media

3.1 Premessa

L'educazione sessuale acquista un particolare rilievo nella scuola media per la peculiare fase di sviluppo fisico e psicologico degli allievi. Dagli 11 ai 15 anni ha luogo lo sviluppo dei caratteri sessuali (pubertà) con la conseguente riscoperta delle pulsioni e dei problemi inerenti all'attività sessuale. Questi si inseriscono nelle manifestazioni più globali della pre e della prima adolescenza, età nelle quali ha luogo il distanziamento dalle caratteristiche infantili e la ricerca di modi originali di comportamento e di pensiero.

Esistono perciò, in questa età, momenti di grande sensibilità nei confronti della questione sessuale.

Per la sua natura, la scuola media si presta bene anche per condurre un lavoro educativo rivolto in modo comune a tutti i giovani di 11-15 anni.

3.2 Principi

All'educazione sessuale sono interessate diverse materie d'insegnamento, approfittando degli spunti offerti dai programmi, e la stessa vita scolastica attraverso gli esempi di relazioni e di comportamento che offre all'allievo. Il programma si basa sulla trasmissione di conoscenze concernenti i vari aspetti di natura sessuale, accompagnata da conversazioni che consentano di presentare la questione sessuale nei termini reali richiesti dagli allievi. È indispensabile affrontare i diversi argomenti con rispetto per le conoscenze e l'esperienza di cui ogni allievo è portatore e con una costante tensione etico-morale volta a rafforzare i valori delle relazioni umane e della trasmissione della vita.

La scuola non ha il compito di diffondere una particolare dottrina o morale sessuale, bensì di porre agli allievi la necessità di scelte coerenti e consapevoli.

3.3 Articolazione dell'educazione sessuale

È posta la necessità di affermare nella vita scolastica l'immagine di rapporti tra i due sessi fondati sulla comunicazione e sull'uguaglianza dei diritti e dei doveri.

Nell'insegnamento, in generale, è raccomandato di approfittare degli spunti più opportuni dati dai programmi, per affrontare argomenti inerenti ai rapporti uomo-donna e alla questione sessuale.

Nel programma di scienze naturali si individuano ricche occasioni per trattare diversi argomenti, in particolare nella classe terza, dedicati al corpo umano e ai problemi della salute, con una specifica unità riservata alla sessualità umana e alla trasmissione della vita.

Il docente di classe svolge una funzione che gli permette di contribuire all'educazione sessuale.

Alle scuole è data facoltà di prendere iniziative a complemento di quanto sopra, coinvolgendo i genitori e promovendo incontri a più voci.

3.4 Mezzi didattici e formazione dei docenti

Sono messi a disposizione:

un testo complementare ai programmi, rivolto ai docenti, con adeguate indicazioni sulle motivazioni, i contenuti e i metodi dell'educazione sessuale:

un testo per gli allievi della terza classe, contenente le conoscenze di natura biologica;

un elenco di altri mezzi didattici raccomandati (testi, diapositive, film). Inoltre occorrerà organizzare corsi appositi che consentano ai docenti di adeguare la loro preparazione e di scambiare le esperienze.

4. Scuole speciali

Per lunghi anni si è negata la realtà della sessualità delle persone invalide: la sessualità – non intesa evidentemente nel concetto limitativo di esercizio della genitalità - rappresenta una costituente di ogni essere umano e non può perciò né essere negata, né essere negletta nell'educazione della persona invalida.

Senza voler riprendere tutte le tappe evolutive della maturazione della sessualità, va tuttavia ricordato come fondamentalmente si tratti di un processo di differenziazione e decentrazione: si tratta di decentrare la fonte del piacere da un io indifferenziato al rapporto con un'altra persona e contemporaneamente di differenziare la propria persona da quella degli altri. Nell'ambito di questa evoluzione vanno inseriti il riconoscimento e l'assunzione dei ruoli sessuali specifici al proprio sesso.

Risulta evidente che così formulata l'educazione sessuale entra a pieno diritto in ogni progetto educativo della

persona handicappata.

Limiti fisici o psichici possono ridurre o impedire l'esercizio di una sessualità adulta nell'ambito della coppia: non è però motivo di non educare il bambino e il giovane alla ricchezza e alla profondità dello scambio affettivo, alla capacità di provare piacere e di comunicare con gli altri.

Gli obiettivi e l'educazione sessuale possono perciò essere riassunti in questo modo:

aiutare la persona a passare dall'indifferenziazione centrata su se stessa alla differenziazione e al riconoscimento di ruoli sessuali precisi;

aiutarla a riconoscere che ci sono interlocutori con bisogni e possibilità differenti dalle sue che possono comunicare con lei accompagnando questo scambio di manifestazioni affettive di piacere o dispiacere;

- aiutare la persona ad assumere un ruolo attivo nella comunicazione e nella partecipazione delle sue sensazioni di piacere o dispiacere;

- aiutare il bambino a dilazionare nel tempo la realizzazione di un piacere immediato in vista di una realizzazione più completa.

Questo progetto pedagogico va inserito in un contesto evolutivo, evitando di fissare il bambino in relazioni sociali infantili o infantilizzanti, rassicuranti al momento, ma fonte di disagio al momento dell'età adulta.

Per quanto riguarda i materiali didattici si potrà far capo, come per il passato, a quanto preparato nei vari ordi-

ni di scuola. Andrà invece curata in maniera particolare la preparazione del personale, in quanto confrontato con problematiche più complesse: i problemi che devono affrontare docenti, educatori e genitori vanno infatti spesso oltre l'informazione e l'educazione del giovane e investono pure la sfera esistenziale e decisionale. A seconda del tipo e della gravità dell'handicap le manifestazioni della sessualità possono assumere significati particolari ed esigere risposte cariche di responsabilità. Basti citare come esempio la pratica contraccettiva con giovani scarsamente autonomi e con limitate capacità di discernimento.

Ad ogni modo va ribadito come il concetto fondamentale consiste nell'inserire anche per la persona invalida un'adeguata educazione sessuale nell'ambito di una maturazione globale della personalità, dell'approfondimento e della vita affettiva e della capacità di comunicazione.

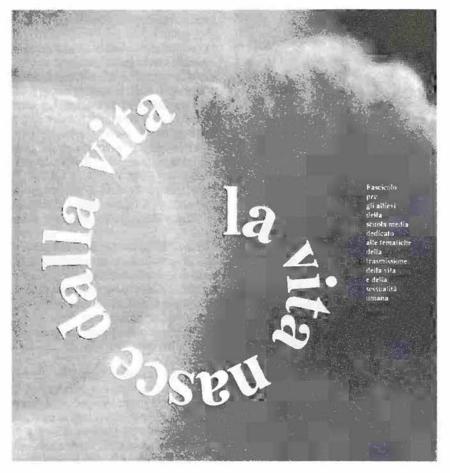
Scuole medie superiori, Scuole professionali

5.1 Premessa

È bene ricordare che le scuole sopra indicate hanno scopi, finalità e programmi molto diversi e differenziati; ad eccezione della Scuola magistrale, una caratteristica è però comune a tutte: l'età degli studenti.

Infatti questi provengono tutti dalla scuola media ed hanno ricevuto da questa scuola un contributo all'educazione sessuale, peculiare dell'età della pre e della prima adolescenza. È compito delle scuole post-obbligatorie continuare questo insegnamento, tenendo conto dell'avvenuto raggiungimento della maturità biologica, dei bisogni nuovi che si manifestano durante questi anni e della nuova sensibilità nei confronti del rapporto di coppia.

È bene avvertire inoltre che l'informazione sessuale non è omologabile a qualsiasi altro genere di informazione, in quanto essa non concerne esclusivamente la sfera cognitiva, ma investe la sfera emozionale e quindi sottoposta al rischio costante della deformazione, nel caso non venisse integrata affettivamente. Poiché non è pensabile che il docente penetri nella sfera emozionale del discente, occorre evitare approcci improntati a eccessivo ottimismo e procedere con la necessaria cautela.



5.2 Obiettivi

Pur con le dovute differenziazioni, a causa delle diverse possibilità di intervento, oltre agli intendimenti pedagogici enunciati nelle «Considerazioni generali», nelle scuole post-obbligatorie bisogna assicurare una gradualità e una continuità d'interventi sui quattro anni (rispettivamente due o tre anni per i tirocini), garantendo, da una parte, che l'informazione di base a livello di conoscenze biologiche sia a tutti chiara e sufficientemente approfondita secondo l'età e, dall'altra, che non ci si limiti a questo aspetto, ma ci si spinga oltre con informazioni e discussioni sui diversi temi legati alla sessualità umana ed alle relazioni interpersonali.

Così facendo il giovane dovrebbe essere in grado di porsi, come figura autonoma e responsabile, nei confronti delle sue scelte esistenziali che, direttamente o indirettamente, toccano l'ambito della sessualità.

A seconda del tipo di scuola, le modalità organizzative, che dovranno coinvolgere gli allievi per tutta la durata del ciclo scolastico, vanno ponderate, coordinate e messe in atto in modo tale da offrire a tutti un percorso chiaro, lineare e continuo che consenta agli studenti di costruire e confrontare, a scadenze regolari, la loro esperienza che si arricchisce di giorno in giorno. È indispensabile quindi cogliere nel migliore dei modi le necessità reali degli allievi secondo la loro età e offrire una concreta possibilità di esprimersi e di essere ascoltati circa le problematiche adolescenziali che li coinvolgono.

5.3 Attività nella scuola

Una volta ancora le diversità tra i vari tipi di scuola non permettono un discorso unitario. È comunque di fondamentale importanza che ogni scuola trovi uno spazio affinché l'educazione sessuale si realizzi in modo adeguato e funzionale.

Ogni istituto deve poter prendere iniziative autonome e a questo scopo poter disporre dei crediti necessari.

Sapendo cogliere i momenti e gli argomenti opportuni, il docente deve poter fornire risposte convincenti ad eventuali interrogativi che nascessero in classe, premunendosi però di non invadere la sfera personale degli studenti.

Nelle scuole medie superiori la biologia deve recuperare, se del caso, e consolidare la conoscenza biologica di base; l'opzione di antropologia (per i licei) può anche affrontare in modo adeguato la tematica sessuale.

Il docente di classe, qualora disponesse di uno spazio particolare (ora di classe), avrebbe la possibilità di trattare, oltre ai problemi scolastici, gli aspetti dell'educazione sessuale, personalmente o con la collaborazione di colleghi o facendo ricorso ad operatori esterni, secondo un programma prestabilito e coordinato dalle direzioni scolastiche.

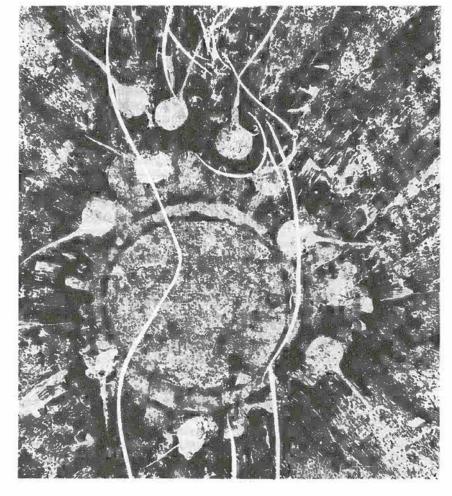
Più in generale è auspicabile che gli istituti del medio superiore organizzino due mezze giornate (una mezza giornata in prima e una mezza giornata in terza, per esempio), sull'arco dei quattro anni, durante le quali si tratteranno tematiche specifiche inerenti alla sessualità e, più in generale, alle problematiche tipiche dell'adolescenza, preventivamente scelte e fissate in collaborazione con gli studenti e il docente di classe (eventualmente il consiglio di classe), introdotte ed animate da operatori esterni, in collaborazione con docenti sensibili a queste problematiche e opportunamente formati.

Le tematiche relative all'educazione sessuale sarebbero affrontate:

- dal punto di vista antropologico, essendo risolti i problemi relativi alla sessualità in modo diverso a seconda delle civiltà;
- dal punto di vista psicologico-evolutivo, variando i termini del problema a seconda dei livelli scolastici:
- dal punto di vista etico-religioso, essendo la sfera della sessualità sempre integrata in quella dei valori

All'interno delle mezze giornate potranno confluire, eventualmente, altri temi collaterali quali ad esempio l'educazione alla salute, la prevenzione della droga, dell'AIDS, in una visione coerente e unitaria.

Le mezze giornate sono organizzate dalla direzione dell'istituto che farà capo a specialisti esterni. Per evitare che restino un episodio a sé stante esse dovranno essere convenientemente preparate avvalendosi del contributo dei docenti dell'istituto. Le tematiche risultanti, saranno poi eventualmente riprese in momenti di sintesi nell'ambito dell'attività scolastica regolare.



La Scuola propedeutica per le professioni sanitarie e sociali offre largo spazio all'educazione sessuale. È opportuno ricordare che questa scuola prepara futuri operatori socio-sanitari e dev'essere quindi, per sua natura, particolarmente aperta ai relativi problemi. In particolare gli aspetti scientifici possono essere trattati durante le lezioni di biologia sull'arco dei tre anni. Inoltre, nel progetto di nuova griglia oraria, durante il primo anno è prevista un'ora settimanale dedicata alle «problematiche ambientali e educazione alla salute». È in questo ambito che si possono prevedere dei momenti specifici di educazione sessuale

Anche per le scuole professionali a tempo pieno, dove non c'è l'insegnamento della biologia, l'educazione sessuale non dovrebbe rappresentare un problema insolubile. Infatti la presenza degli allievi sull'arco dell'intera settimana facilita la ricerca di spazi adeguati per la trattazione di queste tematiche.

L'iniziativa dovrebbe essere assunta, in particolare, dai docenti d'italiano o dai docenti di classe.

Per quanto attiene alle scuole professionali artigianali e industriali, il compito di promuovere l'educazione sessuale spetta al docenti di cultura generale.

Il programma d'italiano prevede, per ogni anno, lo sviluppo di 4-5 attività, per complessive 24-25 lezioni «Restano a disposizione 10-11 lezioni per libere attività e per la trattazione dei problemi umani, eventualmente con l'intervento di specialisti» (Programma d'insegnamento dell'italiano - 28 febbraio 1977).

È invece più difficile intravvedere degli spazi adatti nei programmi per gli apprendisti del settore commerciale, in quanto gli stessi risultano particolarmente prescrittivi.

Tuttavia, docenti particolarmente sensibili possono, al di là delle mezze giornate previste per ogni ordine di scuola, cogliere le occasioni che si presentano per sviluppare i diversi aspetti che l'educazione sessuale comporta.

5.4 Scuola magistrale

Per la Scuola magistrale il discorso sull'educazione sessuale assume un aspetto del tutto particolare; innanzitutto gli studenti di questa scuola hanno almeno 19 o 20 anni ed è facile capire che i loro problemi personali



sono diversi da quelli degli studenti di 15-18 anni. Inoltre, tutti hanno avuto, come educazione personale, quanto sopra indicato. Ma la caratteristica più importante di questi studenti è quella di diventare, a loro volta, degli insegnanti di scuola materna e di scuola elementare, che si troveranno confrontati con l'educazione sessuale dei loro allievi. Compito particolare, quindi, quello della Scuola magistrale.

Il tema della sessualità viene affrontato prioritariamente nell'ambito dell'unità di formazione scolastica relativa agli aspetti socio-affettivi dello sviluppo.

In tale occasione si affrontano, sulla base delle teorie psicanalitiche, gli aspetti socio-culturali, morali ed etici e, più in generale, le problematiche legate al «desiderio» e al «piacere».

Inoltre nel programma di cultura religiosa trova spazio opportuno un'attenzione specifica alle tematiche legate all'educazione sessuale in rapporto ai valori della nostra tradizione.

Per quanto riguarda l'educazione sessuale, vengono analizzati in modo critico le prospettive pedagogiche aperte dalla psicanalisi, i problemi legati all'informazione sessuale dei bambini, le stesse teorie sessuali infantili.

Il programma di scienze naturali non contempla un'esplicita unità di formazione riguardante questa tematica in quanto, tra le competenze d'entrata richieste, è compresa un'adeguata formazione biologica.

Tuttavia, a seconda di esigenze particolari che possono sorgere nel contesto della preparazione di attività didattiche, vengono forniti alcuni complementi di formazione riguardanti la sessualità.

Nella settimana speciale dedicata all'educazione sanitaria, vengono toccati alcuni aspetti riguardanti l'AIDS, nell'ambito del discorso sulla medicina scolastica.

Testo 21 settembre 1990 del Gruppo di lavoro DOS-DPE per l'informazione sull'AIDS e l'educazione sessuale nelle scuole, approvato il 3 gennaio 1991 dal Dipartimento della pubblica educazione.

L'educazione stradale nelle scuole dell'infanzia

Ai primi di dicembre è stato inviato – alle docenti di scuola materna ed alle polizie comunali – il fascicolo *L'educazione stradale nelle scuole dell'infanzia*.

Infatti, a partire dal corrente anno scolastico, è generalizzata l'educazione stradale con la presenza nelle sezioni dell'agente di polizia in tutte (334) le scuole materne del Cantone. Le prime esperienze risalgono all'inizio degli anni ottanta in alcune sezioni del II circondario (Luganese), in particolare nelle sedi della città di Lugano.

Nel 1987, con la collaborazione della Commissione di lavoro per l'educazione stradale nelle scuole, l'Ufficio dell'educazione prescolastica ha dato avvio ad un progetto triennale sistematico, con lo scopo di introdurre gradualmente l'esperienza nel settore. Durante l'anno scolastico 1987-88 sono state coinvolte 127 sezioni, pari al 40%; nel 1988-89 si è raggiunto il 68% delle sezioni e – con la primavera 1990 – la totalità.

La presenza degli agenti è stata assicurata per il 63% da operatori comunali, per il 37% da operatori cantonali

Il fascicolo ha carattere prevalentemente didattico e in particolare

 sottolinea la funzione dell'educazione stradale all'interno delle aree educative programmate alla materna;

- presenta alcuni itinerari didattici svolti nelle sezioni ed i diversi mezzi in dotazione delle sedi;
- precisa il ruolo della docente e dell'agente di polizia;
- porta le considerazioni di un agente di polizia, da tempo attivo nella scuola.

Dall'opuscolo riportiamo il breve testo sul tema

Perché l'educazione stradale nel settore prescolastico?

Chissà perché iniziare già a quattrocinque anni con l'educazione stradale?

Non si poteva attendere la scuola dell'obbligo?

Questi potrebbero essere gli interrogativi di alcuni lettori del fascicolo L'educazione stradale nella scuola dell'infanzia.

Nella nostra società diversi sono i rischi e i pericoli che minacciano la salute fisica e psichica del bambino fin dalla prima infanzia.

La scuola dell'infanzia, prima istituzione extrafamiliare, ha quindi – tra l'altro – il compito di educare il bambino a saper distinguere i rischi, in modo tale da far coesistere in un equilibrio produttivo sicurezza, curiosità, autonomia.

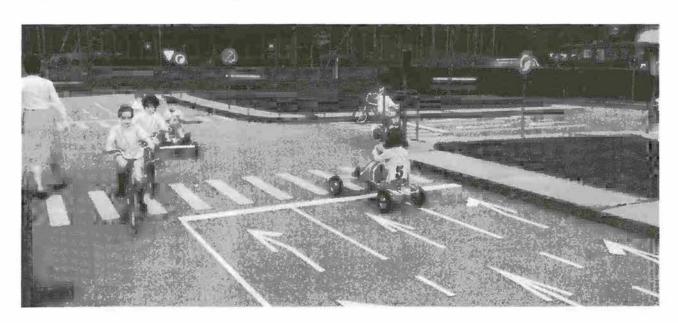
Di conseguenza gli adulti dovrebbero realizzare un giusto equilibrio tra la protezione del bambino dal rischio



inutile o eccessivo e l'addestramento del bambino a riconoscere e affrontare i rischi inevitabili con la prudenza necessaria.

Il bambino deve imparare a riconoscere le fonti di pericolo e a controllarle, perché non può essere tenuto lontano; il suo bisogno di esperienze deve essere soddisfatto e sorretto dagli aduli, ma non represso e mortificato da un'educazione restrittiva e apprensiva.

Il bambino che cresce super-protetto non potrà certo giungere ad uno sviluppo equilibrato della sua personalità; se invece potrà soddisfare il suo bisogno di esplorare oggetti, persone e luoghi, con la fiducia di essere accettato e difeso dai rischi inutili, potrà sviluppare le sue possibilità intellettuali e affettive senza inibizioni e potrà, lo speriamo, costruire, da adulto, un mondo migliore.



Per vivere correttamente l'ingresso nella scuola elementare

Sono 2'696 i bambini che frequentano, dal mese di settembre, la prima classe elementare (delle scuole pubbliche e private). Sono distribuiti in 212 classi. Per 257 bambini loro coetanei la scolarizzazione obbligatoria è invece stata rinviata.

La percentuale dei «trattenuti» alla scuola materna nel settembre '90 risulta attorno al 10% e va considerata nella norma. Da un paio d'anni il numero delle istanze di rinvio della scolarizzazione appare in crescita; a questa tendenza le autorità scolastiche prestano costante attenzione.

Il passaggio dalla scuola materna alla scuola elementare rappresenta un momento particolare sia per il bambino sia per i genitori. Il Consiglio di Stato e il Dipartimento, a partire dalla prima metà degli anni Ottanta, hanno deciso l'adozione di determinate soluzioni per far sì che questo passaggio avvenga in modo armonico, nel rispetto da un lato dell'impostazione della scuola elementare, dall'altro dalle esigenze dei bambini. Una particolare procedura consente di vagliare ogni richiesta di rinvio, impedendo che i convincimenti personali abbiano il sopravvento sulle reali esigenze dei bambini: è infatti noto che molti genitori propendono per una scolarizzazione a 7 anni, mentre altri preferirebbero un anticipo a 5.

In questi anni le misure di armonizzazione sono state consolidate. Parecchi docenti di scuola elementare operano in modo che il bambino sia gradualmente introdotto alle regole e alle caratteristiche del lavoro della scuola elementare (SE) e sanno graduare le difficoltà e i tempi di esecuzione in rapporto alle capacità dei singoli allievi.

Recenti sondaggi eseguiti nel nostro Cantone hanno dimostrato quanto diversificata ed estesa sia la gamma delle competenze dei bambini alla fine della scuola materna nel campo della lettura, della scrittura e della numerazione. Le differenze sono dovute alla frequenza della scuola materna, alla varietà delle esperienze extrascolastiche a all'influenza dell'ambiente familiare. La scuola elementare deve accettare il fatto che i bambini vi arrivano con competenze molto diversificate, a volte sostanziali.

Chi insegna ispirandosi alla cosiddetta «pedagogia della differenziazione» differenzierà la preparazione giornaliera, tenendo conto delle esigenze di gruppi di allievi o di singoli allievi, in modo che anche l'attività risulti distinta e adeguerà le norme, il ritmo del lavoro, le richieste alla diversità degli allievi in funzione delle loro capacità di azione e di comprensione. Con l'anno scolastico 90/91, la mag-

con l'anno scolastico 90/91, la maggior parte degli ispettori e dei direttori didattici delle SE seguono un corso di formazione tenuto dal prof. Michael Hüberman dell'Università di Ginevra, che analizza le condizioni di apprendimento nelle classi elementari e

delinea le risorse che si offrono all'insegnamento.

Ispettori e direttori condurranno poi una ricerca nelle classi, collaborando con i docenti titolari nella definizione di piani d'intervento adattati alle specifiche situazioni. L'impostazione della pratica pedagogica della differenziazione occupa anche un posto importante nei contenuti del programma di corsi di aggiornamento per i docenti di scuola elementare.

Le indicazioni fornite dagli ispettori del prescolastico e della scuola elementare nonché dai capigruppo di sostegno pedagogico mettono l'accento sul ruolo educativo dei genitori e sulla necessità di coordinare gli interventi educativi tra scuola e famiglia.

All'inizio della scuola elementare i docenti completano l'informazione data ai genitori dall'insegnante di scuola materna. Queste informazioni riguarderanno non tanto i contenuti dell'insegnamento quanto le modalità con le quali l'attività sarà impostata e gli obiettivi educativi propri della scuola elementare (su questi aspetti si diffonde il Collegio degli ispettori di scuola elementare in un fascicolo intitolato «Rapporti scuola-famiglia»). Mentre nella scuola materna il contatto con i genitori è quotidiano, favorito da esigenze pratiche (accompagnamento del bambino, ecc.), nella scuola elementare esso si riduce spesso a momenti formali, di tipo collettivo. È invece opportuno che i contatti si mantengano frequenti fintanto che il bambino sarà sufficientemente autonomo: una scarsa sensibilità nella gestione di questo importante periodo della vita di un bambino può avere conseguenze negative nella sua riuscita scolastica e pregiudicare la sua predisposizione verso la scuola.



VADEMECUM per gli scambi scolastici

L'organizzazione «ch Scambio di Giovani» è l'ente che in Svizzera si occupa degli scambi di giovani fra le diverse regioni linguistiche. Essa ha recentemente pubblicato un VADE-MECUM nelle tre lingue ufficiali.

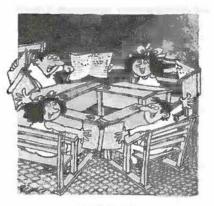
La versione italiana, curata dal prof. Augusto Colombo, non è una semplice traduzione del testo originale, bensì un adattamento al contesto ticinese. Oltre ai due testi dei proff. René Richterich (Losanna) e Lukas Wertenschlag (Friburgo), il VADEME-CUM contiene una ricca raccolta di suggerimenti e d'informazioni utili per gli scambi scolastici, siano essi scambi di classi, settimane di studio o campi di sci organizzati in comune con scuole di altre regioni linguistiche, soggiorni, scambi individuali, scambi con l'estero oppure corrispondenze con classi di altre regioni.

Ma cosa ci offre questo VADEME-CUM? Nelle prime pagine appaiono i due già citati testi dei proff. René Richterich («Scambio = Cambiamento. Indicatori sul cammino di una pedagogia del cambiamento») e Lukas Wertenschlag («Alcune considerazioni sulla comunicazione interculturale e lo scambio di giovani»). Il testo continua con una testimonianza diretta di allievi che hanno partecipato a scambi fra il Ticino e la Svizzera romanda e la Svizzera tedesca. Seguono la presentazione delle varie forme di scambi scolastici ed alcune proposte di programmi. Nel capitolo «Ma bisogna sapere anche questo» vengono trattati alcuni aspetti che vanno

considerati quando si organizzano scambi (la diversità dei sistemi scolastici in Svizzera, la tendenza degli allievi a ritirarsi nel «loro guscio», il problema del dialetto nella Svizzera tedesca, lo scambio come incontro tra due mondi, due modi di vita, il soggiorno nelle famiglie, la collaborazione con i media locali, ecc.). Non è neppure negletto lo scambio di giovani con l'estero (scambi di classi e scambi individuali). Di particolare importanza per l'insegnante ticinese è poi il capitolo «Alcune informazioni sulla situazione nel Ticino: come e dove informarsi». Interesse susciterà pure l'elenco delle organizzazioni che offrono numerosi giochi utili alla preparazione di uno scambio. Il capitolo successivo tratta una forma di scambio che anche nel Ticino è solo agli inizi: quella dello scambio individuale in Svizzera (e qui si rinvia il lettore al testo pubblicato a lato «La Kantonalsschule di Sciaffusa cerca licei ticinesi interessati a scambi individuali di

L'opuscoletto si conclude con una serie d'indicazioni bibliografiche, un elenco d'indirizzi utili (che comprende molte organizzazioni e istituzioni che si occupano dei vari aspetti di scambi di giovani) e due tavole sinottiche sulle direttive e competenze, nonché sui responsabili degli scambi nei vari cantoni svizzeri.

A questo VADEMECUM il Dipartimento della pubblica educazione ha dato una larga diffusione: l'hanno ricevuto le scuole e i docenti del Cantone.



VADE MECUM

ch

Il nostro Cantone è fra i più attivi nel campo degli scambi scolastici. Lo scambio di due insegnanti di scuola elementare (SE Sorengo - SE Malleray, SE Caslano - SE Renan), a livello svizzero, ha avuto addirittura la funzione di progetto pilota. Per il 1991 è prevista tutta una serie di scambi scolastici ed è auspicabile che le tante iniziative che caratterizzano quest'anno di particolare significato non costituiscano un semplice fuoco di paglia, ma che abbiano seguito negli anni venturi. Docenti di tedesco dei licei stanno esplorando altre e altrettanto nuove forme di scambio: essi si sono messi in contatto con scuole in Olanda e in Polonia. Gli studenti ticinesi, come i loro compagni olandesi e polacchi, studiano il tedesco. A questi studenti liceali è così offerta la possibilità di far uso del tedesco come vero e autentico mezzo di comunicazione, di vivere il tedesco nella sua funzione di «lingua franca» (i Ticinesi non conoscono l'olandese o il polacco e i Polacchi e gli Olandesi non sanno l'italiano; dopo questa esperienza magari lo sapranno un po'!). Dovremo tutti abituarci maggiormente a questa funzione di «lingua franca» delle lingue che abbiamo studiato.

Non di rado insegnanti ticinesi intenzionati a uno scambio con un'altra regione linguistica svizzera incontrano difficoltà nel trovare un partner disponibile.

Per superare il disagio, la prof. Silvia Mitteregger, responsabile dell'organizzazione «ch Scambio di Giovani»,



ha promosso su invito del Dipartimento della pubblica educazione un sondaggio presso tutte le scuole medie e medie superiori della Svizzera tedesca e romanda. Scopo di questo sondaggio, effettuato all'inizio dell'anno scolastico in corso, era di appurare in quali scuole esiste un insegnamento della lingua italiana (magari anche solo in forma facoltativa) e quali sarebbero le scuole disposte a entrare in contatto con scuole ticinesi. L'insegnamento dell'italiano, lo si sapeva, è scarsamente diffuso nelle scuole pubbliche del resto della Svizzera. Può però sorprendere l'elenco relativamente lungo di scuole medie (102) e di scuole medie superiori (74) confederate interessate a entrare in contatto con le nostre scuole. Per le scuole medie ticinesi c'è la scelta fra scuole parallele in 18 cantoni differenti; per le scuole medie superiori, la scelta aumenta a 21 cantoni. Se poi si pensa ai previsti scambi istituzionalizzati con il Canton Uri che comincia ad imparare «la lingua del vicino», l'italiano, l'ostacolo di cui si è parlato dovrebbe essere definitivamente eliminato.

Se il plurilinguismo svizzero ed europeo non deve rimanere lettera morta, le attività di scambio fra le varie regioni linguistiche (e il tradizionale scambio di classi è solo una delle forme possibili) devono diventare parte integrante dell'insegnamento delle lingue in ogni ordine e grado di scuola (in effetti, le attività di scambio troppo spesso sono ancora considerate come semplice supplemento, che «interrompe» o addirittura «disturba» il regolare svolgimento dell'insegnamento).

Il numero degli allievi che hanno la possibilità di partecipare a uno scambio con un'altra regione linguistica è ancora molto esiguo in Svizzera e ciò nonostante le raccomandazioni della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) e del Consiglio d'Europa.

La Kantonsschule di Sciaffusa cerca Licei ticinesi interessati a scambi individuali di allievi

Parallelamente allo scambio di classi, è opportuna e valida la forma dello scambio individuale di allievi.

Gli scopi perseguiti sono gli stessi di uno scambio di classe: vivere con gente di altra cultura, comprendere meglio un'altra regione linguistica della Svizzera, far uso attivo delle proprie conoscenze linguistiche, conoscere un altro sistema scolastico e scoprire il modo di vita di un'altra famiglia.

Rispetto allo scambio di classe, nello scambio individuale il contatto con la nuova realtà è più intenso (durata dell'esperienza: fino a otto settimane).

Lo studente è alloggiato presso una famiglia (nel caso concreto, lo studente di Sciaffusa presso una famiglia ticinese e lo studente ticinese presso una famiglia sciaffusana).

Gli allievi del Liceo cantonale di Sciaffusa che partecipano a scambi di questo genere hanno generalmente 17 anni; sono quindi a due anni dalla maturità.

La Kantonsschule di Sciaffusa ci conferma che uno studente che non ha grandi difficoltà scolastiche, dopo il periodo trascorso lontano dalla sede, riesce senz'altro, magari con qualche sforzo supplementare, a reinserirsi nella propria scuola. Le esperienze acquisite durante uno scambio individuale compensano largamento lo sforzo occorrente per il reinserimento.

Una ragazza della Kantonsschule di Sciaffusa che ha partecipato a uno scambio individuale con un allievo di un liceo ticinese scrive tra l'altro: «In questi due mesi ho fatto tante esperienze siano esse linguistiche o personali. La vita in un'altra famiglia ed anche in un'altra scuola è veramente interessante. Penso che ogni allievo della mia età profitterebbe di un tale scambio.»

Studenti interessati a uno scambio individuale con Sciaffusa sono invitati a rivolgersi alla direzione della loro scuola che, a sua volta, è pregata di mettersi in contatto con la Kantonsschule di Sciaffusa, Pestalozzistrasse 20, 8200 Sciaffusa (tel. 053 244321) rivolgendosi al prof. D. Berti, responsabile degli scambi interculturali, oppure al prof. H. Schaad, vicedirettore dell'istituto.

È auspicabile che sia il VADEME-CUM, sia l'elenco delle scuole soprammenzionato (questo elenco è pure stato diffuso nelle scuole del nostro Cantone) nonché il contributo dello Stato agli scambi scolastici diano nuovo vigore alle attività di scambio, che il Consiglio d'Europa non a caso ha inserito fra i temi prioritari nel suo programma di azione «Apprendimento delle lingue moderne e cittadinanza europea pluriculturale», che è stato lanciato un anno fa a Sintra nel Portogallo (cfr. «Scuola Ticinese» n. 162, giugno 1990). Infatti, proprio al simposio intergovernativo di Sintra (novembre 1989) è stata formulata la raccomandazione a tutti gli Stati membri del Consiglio d'Europa (e quindi anche alla Svizzera) che ogni allievo nel corso del suo curricolo scolastico debba avere la possibilità di partecipare almeno una volta a uno scambio scolastico con un'altra regione linguistica.

Ulteriori esemplari del VADEME-CUM sono ottenibili rivolgendosi al responsabile cantonale per gli scambi scolastici dott. Christoph Flügel, Sezione pedagogica, Dipartimento della pubblica educazione, 6501 Bellinzona (tel. 092 243424/25), oppure direttamente alla responsabile dell'organizzazione «ch Scambio di Giovani» prof. Silvia Mitteregger, Hauptbahnhofstrasse 2, 4500 Soletta (tel. 065 25 56 21).



Attività musicali facoltative

Le attività musicali facoltative entrano nella Scuola media. Il Consiglio di Stato, su proposta del Dipartimento della pubblica educazione, ha deciso lo scorso 14 novembre l'introduzione di lezioni di coro, musica strumentale (flauto dolce e chitarra) e di musica strumentale d'assieme nelle sedi di Scuola media di Gordola, Mendrisio e Tesserete.

Le lezioni sono iniziate nello scorso autunno. Hanno lo scopo immediato di permettere agli allievi interessati di completare l'apprendimento offerto dal programma di educazione musicale. Numerosi sono attualmente gli scolari in tutto il Cantone che sopportano spese e trasferte non indifferenti nell'intento di acquisire una formazione musicale. Le attività musicali facoltative inoltre estendono le occasioni prevalentemente culturali che i ragazzi incontrano durante la scolarità obbligatoria.

A favore di un potenziamento del momento culturale sull'arco della scolarità obbligatoria si è pronunciato espressamente il direttore del Dipartimento della pubblica educazione, on. Giuseppe Buffi, in occasione di più incontri con gli esperti di materia operanti nel medio e negli altri settori, richiamati all'esigenza di un rafforzamento della dimensione culturale nell'ambito della trasmissione delle conoscenze musicali.

L'iniziativa è stata limitata a 3 sedi di scuola media, ma l'idea è di estenderla gradualmente a tutte. Questo dipenderà dal grado d'interesse e dall'apprezzamento incontrati. È prevista, a breve termine, l'estensione dalle tre sedi «di partenza» a sei sedi di Scuola media, a decorrere dall'anno scolastico 91/92.

Il Consiglio di Stato ha accordato un credito di 35 mila franchi a copertura dell'insieme dei costi dall'autunno '90 alla fine di quest'anno, iscrivendolo nel preventivo 1991. Il Cantone non assume le spese per l'acquisto degli strumenti musicali personali né quelle risultanti dal trasporto degli iscritti. Le lezioni (di 60 minuti) hanno luogo fuori dell'orario scolastico e sono state affidate a 1 docente per la chitarra, a 3 docenti per la musica d'assieme, a 2 docenti per il flauto dolce e a 1 docente per il coro. Quest'ultima attività può essere seguita dagli allievi delle quattro classi di scuola media; le restanti attività sono concepite per i ragazzi dalla seconda alla quarta classe.

Riconoscimento ufficiale della Confederazione alla Sezione Informatica della Scuola d'Ingegneria (STS) di Lugano/Trevano



La Sezione Informatica della Scuola d'Ingegneria (STS) di Lugano è stata ufficialmente riconosciuta dalla Confederazione.

Con un documento firmato dall'on. Jean Pascal Delamuraz, Consigliere federale, il Dipartimento federale dell'Economia pubblica ha dichiarato che la Sezione assolve i requisiti richiesti dalla Legge federale sulla formazione professionale per il riconoscimento delle scuole di ingegneria.

I diplomati potranno portare il titolo di «Ingegnere STS» secondo l'art. 59 della Legge federale sulla formazione professionale. La Scuola, grazie al riconoscimento ufficiale, beneficerà del cospicuo sussidio federale che, per il nostro Cantone, ammonta al 42%. Il riconoscimento da parte del Dipartimento federale dell'Economia pubblica interviene dopo il rapporto positivo della commissione di esperti, nominata dall'Ufficio federale dell'industria, delle arti e mestieri e del lavoro, rilasciato alla Scuola al termine di un approfondito esame.

Il riconoscimento da parte della Confederazione è infatti subordinato al rapporto di una commissione di esperti avente il compito di valutare l'organizzazione e il livello della Scuola nel rispetto della Legge federale sulla formazione professionale (del 1978) e dell'Ordinanza relativa alle condizioni per il riconoscimento di una scuola di ingegneria.

Il diploma può essere rilasciato solo dopo un ciclo di studi completo. Nel caso della Sezione Informatica di Lugano gli esperti, nelle persone degli ingegneri Paul Emile Muller, direttore della Scuola di Ingegneria di Ginevra, e Bruno Widmer, direttore della Scuola di Ingegneria di Winterthur, hanno rilasciato un rapporto positivo dopo aver seguito la nascita e lo sviluppo della nuova Sezione.

La Sezione Informatica è stata creata nel 1986. I primi diplomati sono usciti dalla Scuola nel giugno 1989. Annualmente vengono ammessi 20 allievi che sono scelti attraverso un esame di ammissione che si svolge ogni anno nel mese di maggio. All'esame di ammissione possono presentarsi giovani aventi i seguenti requisiti: certificato di capacità professionale di qualsiasi tipo ottenuto dopo 4 anni di formazione;

 certificato di capacità professionale ottenuto dopo una formazione triennale più un anno di pratica in un settore informatico;

 maturità liceale (più un anno di pratica in un settore informatico).
 Il ciclo di studi ha la durata di tre anni

a tempo pieno.

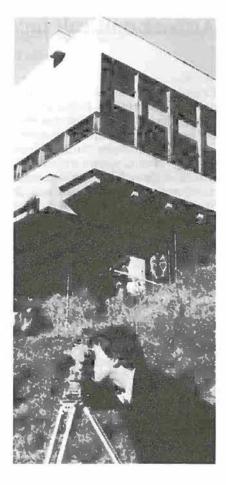
Grazie alla creazione della Sezione Informatica la STS di Lugano (Scuola di ingegneria secondo la Legge federale sulla formazione professionale) ha diversificato i suoi indirizzi.

Accanto alle sezioni legate all'edilizia esiste attualmente una nuova sezione rivolta verso l'industria e i servizi.

L'innovazione ha avuto il merito di aprire la scuola verso settori dell'economia ticinese già affermati che, si auspica, avranno uno sviluppo anche in futuro. Grazie a questi contatti esterni è nata l'idea di creare una nuova sezione nel campo dell'elettrotecnica.

Una speciale Commissione nominata dal Consiglio di Stato nel 1989 e di cui facevano parte il Direttore ing. Giancarlo Re, il Vicedirettore prof. Tazio Solari, il Delegato della Sezione Informatica ing. Renato Pamini, il dott. Dario Bozzolo, l'ing. Paolo Ceppi e il dott. Carlo Spinedi ha proposto, il 31 maggio 1990, la creazione di una Sezione di elettrotecnica con due indirizzi: telecomunicazioni e automazione dei processi.

Il Consiglio di Stato ha recentemente assegnato alla Commissione il compito di istituire una sezione di elettronica secondo le indicazioni contenute nel rapporto commissionale.



Scuola per assistenti tecnici di Lugano-Trevano

Una pubblicazione in occasione del ventesimo anno di attività

Con l'inizio dell'anno scolastico 1990-1991, la Scuola per assistenti tecnici (SAT) ha raggiunto i 20 anni di attività

Oggi la SAT la possiamo definire una scuola che gode di buona salute; è conosciuta e apprezzata, le iscrizioni sono in continuo aumento (quest'anno più di 40 nuovi iscritti), è diventata la strada maestra percorsa da chi domani intenda dirigere un'impresa edile (il

SCOOLA ASSISTENTI TECHNICI

titolo di assistente tecnico ST figura tra quelli che permettono l'iscrizione al nuovo albo delle imprese di costruzione istituito recentemente nel nostro Cantone), tutti i suoi 160 diplomati si sono egregiamente inseriti in un ventaglio molto ampio di settori della nostra economia.

Ci si poteva chiedere se avesse ancora un senso una pubblicazione in occasione dei suoi vent'anni. La domanda è stata posta l'anno scorso dall'allora delegato della SAT a tutte le componenti della scuola e ai suoi diplomati. È principalmente da questi ultimi, dagli ex-allievi, che sono venuti gli stimoli che hanno determinato la scelta di impegnarsi affinché i raggiunti venti anni di esistenza della SAT venissero degnamente sottolineati. Si è così costituito un gruppo di lavoro (14 diplomati SAT, un docente e l'allora delegato) con il compito di organizzare un incontro e preparare una pubblicazione non celebrativa, la quale informasse sull'attività svolta e sui risultati ottenuti, facendo tesoro dell'esperienza acquisita e tenendo presenti i cambiamenti intervenuti e le tendenze in atto nel mondo del lavoro, servisse quale stimolo al rinnovamento e aggiornamento della SAT, e offrisse lo spunto per una riflessione sulla professionalità e sulla formazione

presenti e future di chi opera nel settore delle costruzioni.

La pubblicazione si divide in tre parti distinte nella loro presentazione, ma inscindibili nel perseguimento degli obiettivi sopraccitati.

Nella prima, denominata «20 anni SAT», l'ing. Diego Rovelli e l'ing. Giuliano Frigeri, descrivono, quale testimonianza "a futura memoria", il "vissuto" della SAT dalla sua gestazione ai giorni nostri.

La forma adottata per informare sui 20 anni di attività è quella di un vademecum alfabetico arricchito, laddove è stato possibile, dalla rappresentazione grafica di alcuni dati statistici frutto di un sondaggio effettuato presso tutti i diplomati.

I vocaboli scelti per sviluppare questo capitolo vogliono evidenziare gli aspetti, secondo l'autore, più significativi dell'esperienza scolastica, intesa innanzitutto quale possibilità di elaborazione della conoscenza partendo dal potenziale conoscitivo di ogni individuo e di arricchimento culturale in senso lato.

La seconda parte intitolata «La SAT oggi» raccoglie tutti quei documenti, leggi, norme, regolamenti, program-

mi, che costituiscono le basi legali sulle quali poggia la SAT, nonché gli elenchi di tutti i suoi diplomati, dei docenti, degli ex-docenti e degli studenti che l'hanno frequentata durante i suoi vent'anni di vita.

Infine, con «La SAT guarda avanti», nell'ultima e terza parte, si è inteso sviluppare l'aspetto del futuro della SAT proponendo una ipotetica tavola rotonda attorno al tema «Il tecnico costruttore e la sua formazione, ieri, oggi, domani» alla quale, oltre al gruppo di redazione e alle due prime classi della SAT, hanno preso parte parecchie voci autorevoli inviando poi un loro contributo scritto.

La pubblicazione si chiude con un elenco di «Suggestioni per il rinnovamento della SAT» che sintetizzano e focalizzano alcune indicazioni e orientamenti che emergono dai diversi interventi e dalla lettura e analisi dell'esperienza descritta nella prima parte.

Il gruppo di lavoro è cosciente che il rinnovamento e l'aggiornamento della SAT, che costituisce uno degli obiettivi che la pubblicazione si prefigge, dipende dallo spazio, dall'attenzione e dal riconoscimento che le suggestioni troveranno nella realtà istituzionale. Le assicurazioni dell'autorità politica, che caratterizzano la prefazione della pubblicazione, dovrebbero essere di buon auspicio per il futuro.

Dalle suggestioni emerge l'esigenza di:

- meglio salvaguardare la specificità e l'identità della SAT e contribuire a renderla maggiormente dinamica e aperta nei confronti della realtà esterna aumentando la sua autonomia;
- rinnovare e aggiornare l'insegnamento prestando maggior attenzione a tutti gli aspetti che lo concernono, dai contenuti, ai metodi e ai mezzi;
- contribuire, nei fatti, alla formazione permanente dei quadri della costruzione organizzando dei corsi di aggiornamento e post-diploma.

Comunque, già per il fatto di aver favorito l'incontro, il dialogo, la riflessione, il confronto tra persone riunite dal comune interesse per la professione e per la scuola che a suo tempo hanno frequentato, questa pubblicazione ha un suo valore e significato importanti. Essa costituisce un'ulteriore conferma che anche una scuola professionale può promuovere iniziative culturalmente valide e arricchenti.

Leggende, fiabe e favole ticinesi

Uscito dalle edizioni Dadò il primo di quattro volumi

Un'opportuna e calibrata programmazione nella pubblicazione libraria diventa oggi una condizione indispensabile per il successo del libro giusto al momento giusto.

Si può capire quindi perché l'avveduto editore A. Dadò abbia scelto il mese di dicembre per pubblicare (con il contributo della Società Elettrica Sopracenerina) il primo di una serie di quattro volumi di leggende, fiabe e favole ticinesi dall'accattivante titolo *Il* meraviglioso (anche se non nuovo, perché già usato da M. Meslin, Parigi 1984 e traduzione italiana nell'88 e da D. Lanza e O. Longo, Firenze 1989).

Nel periodo natalizio, infatti, malgrado il lancio di numerose offerte editoriali, i temi del mito favoloso e dell'immaginario fiabesco religioso-profano ritrovano un fascino tutto particolare non solo per i bambini, ma anche per gli stessi adulti. Ne sono una eloquente testimonianza i numerosi articoli usciti sulla stampa italiana prima e dopo Natale per attirare l'attenzione su autori e titoli di questo genere letterario. Ne ha dato il via «Tutto libri» (22.12.90) con l'annuncio della traduzione italiana, pubblicata da Mondadori, delle recentissime fiabe di Salman Rushdie, l'autore angloindiano dei famosi «Versi satanici»; poi con il richiamo ai narratori di fantasmi come Charles Dickens e il caposcuola, l'irlandese Sheridan Le Fanu, con i suoi racconti del soprannaturale. Il giorno dopo, «il Giornale» di Montanelli recensiva «Tre d'amore» di Roberto Piumini, dove egli rievoca le grandi fiabe della tradizione natalizia occidentale fra realtà e meraviglia: inoltre offriva una rassegna di altre opere classiche straniere, pure tradotte, come «La principessa leggera», «Le fate dell'ombra» derivate dal folclore scozzese di G. MacDonald: «Il mago» e «Il linguaggio della notte» di Ursula K. LeGuin; «Il popolo di mezzanotte» e «Nello scrigno delle meraviglie» di John Masefield, dove s'intrecciano senso dell'arcano, magia ed elementi fiabeschi.

Anche il «Corriere della sera» (2.1.91) annunciava la riscoperta delle favole di Tofano/Sto «I cavoli a merenda» (ristampate da Adelphi), annunciando perfino una nuova raccolta in dialetto milanese «Fiabe lombarde». A completare la rassegna, ricordiamo

altri esempi di casa nostra: le «Fiabe di Natale», scritte da ragazzi e adulti delle varie regioni linguistiche della Svizzera e pubblicate a cura della Mobili Pfister, nonché l'ultimo libro di Arnold Büchli (uscito postumo a fine dicembre) su miti e leggende delle valli italiane del Grigioni; infine le suggestive immagini offerte dalla nostra TSI della libraia ginevrina Henriette Bouvet la quale, prima di vendere i libri di fiabe, accoglie in casa gruppi di bambini e ne legge loro alcuni saggi, per lasciar scegliere secondo i gusti. Ebbene, questa propaganda dei media conferma appunto che, soprattutto a Natale e per la Befana, il bisogno di favole e leggende è sentito anche oggi da piccoli e grandi e che l'avventura fantastica e il meraviglioso rappresentano ancora un nutrimento genuino per l'animo umano, malgrado le attrattive dei cartoni animati alla TV o dei film del sesso o della violen-

Perciò non può essere accolta che con particolare favore la tempestiva pubblicazione di Dadò, frutto della collaborazione di cinque insegnanti ticinesi: Domenico Bonini, Sandro Bottani, Amleto Pedroli, Roberto Ritter e Franco Zambelloni¹⁾.

Con l'aggettivo «ticinesi» del sottotitolo essi non intendono dire che queste leggende, fiabe e favole appartengano solo al patrimonio del Cantone, né che siano tutte ambientate entro i nostri confini e nemmeno che siano state scritte tutte da ticinesi, ma che

(continua a pagina 21)



Leggende, fiabe e favole ticinesi (continuazione)

si riallacciano, almeno per qualche aspetto territoriale o altro, anche alla nostra tradizione e al concetto di «meraviglioso» concepito come «l'espressione umana per eccellenza del sacro», ciò che suscita «profondo stupore o tremenda paura».

Appena avuto il libro, mi sono gettato a capofitto nella lettura di queste 55 leggende o fiabe o favole incluse nel primo volume, rimandando a più tardi le introduzioni per la golosità di giungere il più in fretta possibile alla fine, come si fa con le ciliege. Questa immediata immersione mi ha permesso d'immedesimarmi in un lettore qualsiasi, ragazzo o adulto, che legge per diletto, senza ricercare eventuali significati morali e senza intenzioni critiche da letterato, e devo ammettere che ne sono rimasto intensamente coinvolto e soddisfatto del piacere della lettura.

Chi ha detto che l'amore per la lettura nasce fin da piccoli dalle fiabe, ha perfettamente ragione. Così come chi ritiene che la favola è un efficace mezzo terapeutico per ritrovare se stessi. È come perdere la nozione del tempo, mentre tutto diventa un sogno liberatorio che affranca la mente da altri pensieri e preoccupazioni, riportandoci all'innocenza e all'ingenuità dell'infanzia. Tutto all'opposto dovrebbero invece essere le ultime novità americane, dove oggi certe collane di favole per bambini dai 2 ai 6 anni pare stiano assumendo un aspetto di crudo realismo che, con la scusa dell'effetto terapeutico, non vuole più nascondere neppure all'infanzia i più laceranti problemi della moderna società degli adulti, dall'omosessualità alla morte per Aids.

Al «C'era una volta il compagno di stanza di papà» ritengo che la nostra gente preferisca ancora il «C'era una volta un mago, una strega, un santo protettore...» ecc.. Entrare in tale dimensione fantastica del meraviglioso della nostra tradizione non solo significa conoscere «l'immaginario collettivo», ma diventa anche uno sbocco alla salvezza e alla pace interiore, dopo aver seguito i protagonisti nel superamento di pericoli e minacce di diavoli, folletti, spiriti maligni, stregoni, giganti o nani e poi nella vittoria finale del bene sul male per interventi prodigiosi. È proprio questo misto di sacro e di profano, di realtà e di mistero, di folclore e di superstizione che ci rivela quel senso di una religiosità popolare che nei secoli passati era diventata norma di vita e costume della gente dei nostri comuni rurali e delle nostre valli.

Vista sotto questo aspetto, anche la disposizione dei testi secondo un criterio geografico viene accettata con naturalezza, accrescendo anzi la curiosità di scoprire le caratteristiche di ogni regione, dove il meraviglioso si trova legato alla stessa morfologia del terreno e all'esperienza quotidiana di un duro lavoro anche in una natura difficile e selvaggia: nel Locarnese appare il soccorso miracoloso della Madonna (del Sasso o della Fontana di Arbigo) contro la potenza distruttiva del maligno; in val Verzasca, l'efficacia del soprannaturale cristiano sulle ultime resistenze del paganesimo con le sue forze occulte, ostili a poveri pastori e alpigiani; in Valmaggia, la presenza di apparizioni diaboliche, inquietanti per la loro trasformazione in animali.

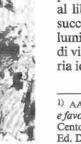
Le note che spiegano i numerosi toponimi antichi servono a localizzare contrade, alpi, corti, vette, cappelle ricostruite, ponti distrutti, rendendo più familiari i luoghi da dove avrebbe preso avvio la tradizione orale, ripresa più tardi per scritto da uno o più narratori, di cui si danno in nota le varianti.

Lodevole quindi il lavoro di ricerca e di puntualizzazione dei curatori, che hanno raccolto insieme e commentato testi finora dispersi per lo più in riviste, almanacchi e periodici (di Zoppi, Virgilio Chiesa, A. Volonterio, W. Keller e altri per un totale di 23 autori). Spiace che non venga precisata l'incombenza particolare affidata a ciascuno dei 5 curatori, ma ciò potrebbe essere legittimato dal fatto di aver lavorato in gruppo fin dall'inizio, secondo criteri unitari, illustrati nell'introduzione. Tra questi, il principio di non porre la «letterarietà in posizione assolutamente prioritaria», per non voler «sacrificare testi formalmente meno elaborati», dove si rendevano necessari per la «varietà tematica» o la presenza regionale. Tale scelta di fondo può tuttavia essere discutibile, perché la discontinuità linguistica, fin troppo evidente, determina talvolta uno squilibrio suscettibile anche di qualche incomprensione sul piano lessicale ove manchino le note (ad es. «immagine a fomento della pietà popolare», 86, «le intime latebre», 225, «un frugale asciolvere», 226, ecc.).

Impegnati, scientificamente ineccepibili e chiari sono invece i due dotti saggi introduttivi all'opera completa (che avrebbero dovuto essere firmati). L'assenza di una distinzione tra «leggende», «fiabe» e «favole» (che pur esiste) può essere giustificata dalla definizione globale di «racconti fiabeschi e leggendari», dopo la premessa che la loro «classificazione è resa estremamente problematica dal proliferare di forme ibride».

Ma convengo che sono, questi, appunti marginali che non impediranno al libro di «gir in fra la gente» con successo, nell'attesa degli altri tre volumi per completare quello «squarcio di vita in cui si radica la nostra precaria identità».

Fernando Zappa





AA.VV. IL MERAVIGLIOSO, Leggende, fiabe e favole ticinesi, vol. 1, Locarno e Gambarogno, Centovalli e Onsernone, Verzasca e Valmaggia, Ed. Dadò, Locarno 1990, pp. 237.

Portare i giovani a scoprire un mondo più ricco

Sono passati trenta-quarant'anni molto densi dagli scritti di Guido Pedroli che ci sono riproposti in «Il senso e le parole – Scritti di Guido Pedroli 1952-1962».*

Per quanto riguarda il discorso sulla scuola, mi sembra comunque che da essi emani tuttora un messaggio vivo e pertinente, ciò che giustifica il lavoro dei promotori di questa pubblicazione.

Non è il caso, credo, di cercare l'attualità di Pedroli nelle parti che riguardano la politica scolastica. Su questo piano ritroviamo osservazioni contingenti e in alcuni casi troppo legate alle idee e alle realtà del tempo in cui furono scritte.

La longevità del pensiero di Pedroli è insita nelle sue intuizioni pedagogiche di origine filosofica e nel metodo critico propositivo con il quale affrontava la realtà.

Pedroli relativizzava il valore della didattica, "una disciplina pratica, tecnica dell'insegnamento, non fine". L'attivismo pedagogico (nel quale il docente "cela i suoi interventi") è, ai suoi occhi, un'idea di respiro corto. Alla centralità della didattica (notiamo che si riferiva alla didattica degli anni Cinquanta conosciuta a Locarno) egli contrappone la centralità dell'atto pedagogico nel suo contenuto culturale, comunicativo e perciò umano. Il valore di questo atto si misura, in primis, da come riesce a far giungere il giovane "a un superiore livello di umanità, da cui si vedono le cose con occhi diversi, con occhi che scoprono il mondo più ricco".

Esemplificando, Pedroli individua un modo di procedere che consiste via via nell" enumerare" le nozioni, nel dettare, nell'interrogare e nel giudicare: è un modo che ha come retroterra una concezione della cultura e della formazione di tipo ripetitivo, che provoca "linearità diafana e superficiale di quaderno" e che si fonda sulle "parole". Occorre invece dare "corposità viva al reale", produrre una cultura di "cose" e sviluppare la "dimensione dell'intelligenza". Per ottenere questo non bisogna enumerare, bensì tenere un discorso ("ogni dire che abbia profondità e coerenza"), poi interrogare approfittandone per ricostruire e arricchire con gli allievi lo stesso discorso (parleremo oggi di valutazione formativa) e infine valutare. Essenziale è che il docente abbia una forte intenzionalità educativa, manifestando nell'insegnamento la sua "presenza spirituale" ed evitando di nascondersi dietro a facciate di mestiere: "Prima di ogni cosa è la persona che feconda la persona".

Non per caso, Pedroli studierà e diffonderà, nei suoi ultimi anni, il pensiero di Dewey. L'"educazione progressiva" di questi dà un corpo teorico alle intuizioni pedagogiche di Pedroli, per il quale la crescita personale consiste essenzialmente nel compiere esperienze vere a contatto con l'ambiente di vita e nel riorganizzarne continuamente il significato.

Posta la centralità del docente, Pedroli si differenzia da altri non riducendo la sua analisi ai fattori disposizionali dello stesso docente, ma insistendo sul contesto nel quale opera. I modi con cui è formato (si vedano gli articoli sulla Scuola magistrale), le condizioni di lavoro in genere possono infatti favorire o meno la vivezza culturale e umana del docente. Non solo. La stessa situazione culturale e spirituale del paese ha un'incidenza notevole: "Una scuola è viva, aperta e progressiva, se viva, aperta e progressiva è la società che la esprime". Il problema pedagogico si congiunge così con quello culturale, sociale e politico. Pedroli associava volontieri il grigiore della scuola al clima difensivista e chiuso del Ticino degli anni Cinquanta.

A ragione, Bruno Strozzi, nello stesso libro, mette in risalto un passaggio in cui Pedroli dà dei consigli ai docenti giovani, racchiudendo in essi molta della sua filosofia. Mantenere amore e entusiasmo per il proprio lavoro, leggere con continuità e operare nella realtà senza isolarsi; attraverso ciò si può evitare che la realtà ci resista tanto da opprimerci, continuando invece ad essere la fonte della nostra spiritualità e della nostra progettualità. Era il metodo di Pedroli: la critica come prima parte di un discorso che sfocia regolarmente nella proposizione costruttiva e impegnativa. Critica e proposizione permettono di mantenere un rapporto vitale con la realtà e di trasformarla con intenzionalità.

Franco Lepori

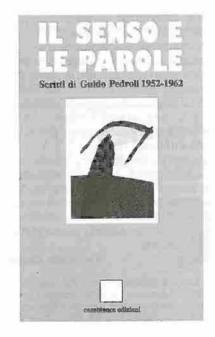
 «Il senso e le parole - Scritti di Guido Pedroli, 1952-1962», a cura del Centro Guido Pedroli, Casablanca Edizioni, 1990.

Foglio dell'Accademia della CRUSCA

L'Accademia della Crusca, Centro di Grammatica italiana di Firenze, ha pubblicato recentemente il no.1 del periodico semestrale dal titolo «La CRUSCA per voi».

Questo Foglio, la cui pubblicazione è stata resa possibile dalla sottoscrizione nazionale italiana a favore dell'Accademia, cui ha partecipato anche il nostro Cantone, è dedicato alle scuole e agli amatori della lingua, e sarà inviato gratuitamente ai richiedenti.

Insegnanti e cultori di lingua italiana che desiderano ricevere questo Foglio o porre quesiti possono rivolgersi all'Accademia della Crusca, Centro di Grammatica italiana, Villa Medicea di Castello, Via di Castello, 46, 50141 Firenze.



a Chillon accompagnate dal loro insegnante.

Per ulteriori informazioni ci si può rivolgere a: Association du Château de Chillon, Rue de la Barre 8, 1014 Lausanne, tel. 021/443165/54.

«Bisogna fare il passo secondo la gamba»

Il Centro d'informazione AVS ha recentemente pubblicato, per la prima volta, un manuale destinato all'insegnamento. Si tratta di un volume di un centinaio di pagine che permette di farsi un'idea assai chiara delle preoccupazioni di una parte della nostra popolazione e cioè quella rappresentata dalle persone anziane, dagli invalidi, dagli handicappati e dai superstiti.

Gli insegnanti che, nell'ambito della loro funzione, sono interessati a trattare il tema «L'età del pensionamento», hanno la possibilità di ricevere gratuitamente un esemplare del manuale intitolato Bisogna fare il passo secondo la gamba chiedendolo alla Cassa cantonale di compensazione AVS/AI/IPG, V.le Officina 6, 6501 Bellinzona, e fornendo le seguenti indicazioni: nome e cognome del docente; ordine della scuola (elementare, media, media superiore, professionale); sede della scuola; indirizzo completo (via, numero, località). Non possono essere accettate ordina-

G.A.B. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Sezione Pedagogica - 6501 Bellinzona

zioni per telefono.

Lo stress nei ragazzi di 11-16 anni

(Continuazione da pagina 2)

tà, bisogno di distacco dalla famiglia in vista di una futura vita indipendente, rapporti con i genitori vissuti in modo maggiormente conflittuale, ecc.).

Va rilevato che il successo e l'insuccesso scolastico hanno anche conseguenze su un'ampia gamma di fattori: l'insuccesso scolastico riduce sensibilmente il benessere scolastico, si correla con un aumento del disagio psicosomatico e condiziona anche la stima di sé e i rapporti con i genitori. La scuola assume quindi nella vita degli adolescenti un peso e un ruolo importante.

Per quanto concerne lo stress scolastico, bisogna infine evocare la dimensione fatalmente contraddittoria in cui si trova l'istituzione scolastica: da un lato si prefigge di educare, e spesso, nell'adempiere a questa mansione, cerca di proteggere, di aiutare le frange più vulnerabili; ma, d'altro lato, la scuola è tenuta a svolgere una funzione di orientamento degli allievi, indirizzandoli poi di conseguenza verso settori professionali o scolastici diversi.

Questo processo di selezione è necessariamente portatore di tensioni e di competizione e quindi anche di stress. È difficile dire se lo stress scolastico vissuto dai ragazzi ticinesi di scuola media sia maggiore o minore di quello vissuto dai ragazzi delle altre regioni della Confederazione, non essendoci delle inchieste analoghe su scala nazionale. Tuttavia per cercare di collocare questa indagine nel contesto svizzero, si può almeno accennare a quanto risulta dallo studio ISPA sulla salute dei ragazzi di scuola media (Müller e Béroud, 1987).

Sulla base dei dati rilevati, gli autori dello studio concludono che la pressione dovuta al rendimento scolastico, e quindi anche lo stress scolastico, è probabilmente più forte nella Svizzera romanda che non nella Svizzera tedesca e italiana, anche se essi si astengono dal proporre delle ipotesi sulle possibili cause.

Sebbene i dati in questione diano una visione soltanto approssimativa del fenomeno, essi lasciano supporre che lo stress scolastico, pur essendoci, non sia maggiore in Ticino rispetto alle altre regioni della Svizzera.

L'altra importante fonte di stress si collega a tensioni dovute a momenti o situazioni familiari difficili, vissuti dall'adolescente come una minaccia della coesione affettiva della famiglia. Si tratta di forti litigi tra i genitori, di divorzi o di separazioni; eventi non molto frequenti a livello di popolazione globale, ma che, quando succedono, aumentano considerevolmente il livello di stress dell'adolescente.

Lo studio infine ha cercato di mettere in evidenza anche i fattori che possono proteggere dallo stress. In particolare l'intensità e la qualità dei rapporti sociali di cui il soggetto dispone sembrano poter contenere lo stress: una solida e positiva relazione con gli altri (famiglia, amici, compagni, partecipazione ad attività sportive, ecc.) neutralizza almeno in parte le conseguenze negative dello stress, che si rivelano invece essere maggiori per un soggetto socialmente isolato.

Concludendo, lo studio non sembra rilevare situazioni allarmanti per quanto concerne i ragazzi di scuola media in Ticino, anche se è necessario prestare attenzione al problema, soprattutto quando lo stress supera una certa soglia. Saranno utili ulteriori approfondimenti in vista di eventuali interventi di prevenzione, pur tenendo presente che lo stress scolastico è solo una parte di un fenomeno che trova le sue origini più ampie nella società.

REDAZIONE:

Diego Erba direttore responsabile Maria Luisa Delcò Mario Delucchi Vittorio Fè Franco Lepori Mauro Martinoni Paolo Mondada

SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio tel. 093 33 4641 - c.c.p. 65-3074-9

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA 6500 Bellinzona

TASSE

abbonamento annuale fascicolo singolo fr. 15.fr. 2.-