

SCUOLE STICINESE

La fortuna di essere bravi allievi

L'obbligo scolastico per tutti i bambini, conquista democratica che dà ad ognuno la possibilità di ricevere un'istruzione adeguata, solleva l'interrogativo sulle effettive opportunità che la scuola — tenendo conto delle personali capacità del singolo — offre al bravo allievo così come al bambino in difficoltà. Il servizio di sostegno pedagogico aiuta il bambino nelle relazioni interpersonali e nelle varie fasi di apprendimento.

Un'educazione di qualità per tutti. Riunione dei ministri dell'educazione dei paesi dell'OCSE

Secondo il Comitato dell'Educazione dell'OCSE due risultano essere i temi principali riguardanti l'educazione. Innanzitutto si mette l'accento sui problemi degli anni '90 con i quali ci si troverà confrontati, sfide che sono d'ordine economico, sociale e culturale. In secondo luogo si evidenziano gli orientamenti politici che, da un lato, sono determinati dalle specificità cul-

turali e dalle particolarità nazionali e, d'altro canto, rispondono ad alcune preoccupazioni che sono comuni a tutti i paesi membri dell'OCSE, come ad esempio una prima formazione di qualità, perno dell'insegnamento obbligatorio; il ruolo cruciale dell'educazione permanente; la qualità e l'accesso all'insegnamento nella prospettiva dell'educazione permanente; la qualità e l'attrattiva della funzione insegnante; la necessità di un nuovo sviluppo della ricerca e dell'innovazione, ecc.

Anomalie comportamentali nell'età scolastica: iperattività e alimentazione di Aldo Massarotti

Presentazione delle problematiche legate alle correlazioni tra l'alimentazione e il comportamento nei bambini, negli adolescenti e nei giovani adulti. Accanto ai trattamenti farmacologici e psicologici, inizialmente usati per curare l'iperattività, sono state elaborate nell'ultimo decennio delle terapie alimentari: dieta Feingold, dieta Hafer (oli-

gofosfatica) e dieta Egger (oligoantigena).

Inserto «Scuola Economia» N. 10 di Giorgio Baranzini

Presentazione sottoforma di schede di alcuni concetti economici fondamentali: l'indice dei prezzi al consumo; l'inflazione; l'offerta e la domanda.

Comunicare per valutare di Boris Janner

Alcune riflessioni e proposte sulle prove di valutazione e sulle quattro fasi previste: la definizione dell'oggetto della prova, la sua costruzione, lo svolgimento e l'analisi dei risultati.

Segnalazione

Ezio Galli: Elena Besozzi «Tra somiglianza e differenza. Teoria sociologica e modelli di differenziazione sociale».

Comunicati, informazioni e cronaca

Con attenzione a una recente pubblicazione dell'IRDP sulla scolarizzazione dei bambini clandestini.

Saluto degli allievi della scuola elementare di Cadro ai partecipanti all'Assemblea dell'OCSE.



La fortuna di essere bravi allievi

L'efficienza di un'istituzione educativa non si misura solo con il grado di successo ottenuto dagli allievi più dotati e più fortunati, ma anche dalla capacità di accettare e seguire gli allievi che manifestano disagio nei confronti delle regole imposte dal sistema scolastico. Il grado di efficacia nell'offrire loro gli aiuti atti a favorire nella misura più ampia possibile il loro apprendimento e il loro adattamento sociale è quindi un segno distintivo dei modelli scolastici più avanzati. Non a caso gli Stati più evoluti in materia di organizzazione scolastica si interrogano sulle soluzioni possibili per evitare il meccanismo della selezione o perlomeno per ritardarlo il più possibile.



La conquista dell'obbligo scolastico per tutti i bambini, senza distinzione di ceto, di religione o di sesso, fa ormai parte di un capitolo di storia passata. Questo traguardo democratico ha però sollevato alcuni interrogativi di fondo: in che misura l'istituzione scolastica riesce veramente a offrire a tutti gli allievi l'opportunità di sviluppare al massimo le loro potenzialità intellettuali e quindi a tener conto della «dotazione» personale nei diversi campi del lavoro scolastico? In altre parole: la scuola è veramente in grado di offrire a tutti le stesse possibilità di successo, senza annullare parzialmente l'effetto di tale finalità non tenendo conto delle differenze individuali?

Il sistema scolastico si è trovato da sempre confrontato con un difficile e impegnativo mandato, spesso contraddittorio. La scuola non riesce infatti a sottrarsi alla sua funzione sociale di operare una selezione (o meglio un orientamento) per garantire la preparazione necessaria per chi intende proseguire gli studi. Selezione e promozione diventano perciò i due termini entro i quali l'azione pedagogica si svolge. In questo continuo dualismo d'intenti, in cui l'istituzione si dibatte da decenni creando essa stessa l'insuccesso e l'emarginazione, si situano i tentativi di questi ultimi anni di trovare un'adeguata risposta istituzionale al problema del disadattamento.

A questo riguardo il nostro Cantone ha operato chiare scelte di politica scolastica: la scuola dell'obbligo deve idealmente poter accogliere tutti gli allievi che possono ragionevolmente beneficiare di una istruzione regolare. Ma la struttura scolastica prevede finora una scolarizzazione per classi di età e non per competenze.

Diventa quindi necessario favorire sempre più opportune forme di differenziazione dell'insegnamento tali da correggere le insidie di un'apparente omogeneità data dai criteri anagrafici. Da questo punto di vista anche l'intervento del sostegno pedagogico rappresenta una soluzione in-

tesa a differenziare l'offerta pedagogica e ad approfondire le cause che stanno alla base delle difficoltà di apprendimento.

Rispetto ad altri cantoni, in Ticino i bambini che vengono scolarizzati in strutture speciali rappresentano una percentuale ridottissima, oscillante attorno al 1,5%. Inoltre, all'interno della scuola regolare, non si prevedono classi differenziate per livello, almeno fino al secondo biennio di scuola media.

Questa scelta politica non è evidentemente estranea alla nascita e al successivo potenziamento del Servizio di sostegno pedagogico nelle scuole dell'infanzia, elementari e medie: non come misura di discriminazione, ma come aiuto a capire il bambino che presenta difficoltà, a tener conto del disadattamento nella sua globalità e non soltanto in riferimento alla singola materia scolastica. Non è certo un caso che il Consiglio di Stato abbia voluto introdurre l'operatore del sostegno anche alla scuola materna, benché ancora in forma sperimentale, affiancandolo a logopediste, psicomotriciste e capigruppo nell'importante opera di prevenzione del disadattamento.

E' infatti alle possibilità di prevenzione che oggi si guarda con particolare interesse. Prevenzione intesa come intervento coordinato da parte delle istanze educative che interagiscono con il bambino fin dai primi anni: genitori, familiari, docenti di scuola materna, di scuola elementare, ecc.

La consapevolezza che numerosi casi di insuccesso scolastico hanno radici fin nei primi anni di vita porta a non trascurare il periodo di scuola dell'infanzia come terreno di intervento di indubbia efficacia.

Nell'ottica cosiddetta «sistemica» sono quindi chiamate in gioco quelle istanze che, per un verso o per l'altro, condizionano lo sviluppo intellettuale e della personalità di un bambino, interferendo più o meno consapevolmente fra di loro.

Oggi sappiamo che l'orientamento cognitivista, che tende ad attribuire gli scompensi scolastici al modo con cui un bambino costruisce la conoscenza, è da integrare con l'analisi di elementi che si situano nel campo delle relazioni che il soggetto istaura con l'esterno. E' un campo che merita sicuramente di essere indagato in

(continua a pagina 20)

Un'educazione di qualità per tutti Riunione dei ministri dell'educazione dei paesi dell'OCSE

I ministri, riuniti a Parigi il 13-14 novembre 1990, si sono rallegrati di questa occasione per fare il punto sui progressi compiuti dopo la riunione del novembre 1984 e per riflettere sulle questioni che si porranno nei prossimi dieci anni. Essi valutano interessanti i lavori dell'OCSE, tendenti a un approccio che lega l'educazione al contesto economico e sociale, in un quadro internazionale, che ingloba democrazie industrializzate dell'Europa, dell'America del Nord e della regione del Pacifico. A monte di questi lavori sta l'idea che l'educazione è uno dei principali motori del progresso economico e sociale. Per questo motivo i ministri seguiranno con attenzione i risultati dei lavori, che si succederanno all'Organizzazione, nel campo dell'educazione e della formazione professionale.

Le discussioni dei ministri si sono orientate verso le principali sfide degli anni 90, sulle priorità che ne derivano, sulle scelte e sulle strategie necessarie per affrontarle. Si è parlato molto delle politiche tendenti a migliorare la qualità degli insegnamenti, la loro struttura e la loro capacità d'adattamento, mettendo l'accento sull'urgente necessità di allargare l'accesso all'insegnamento e di permettere a ciascuno di sfruttare al meglio le proprie potenzialità, di evitare l'insuccesso scolastico e di rendere effettivamente funzionante l'educazione permanente. I ministri hanno constatato l'esistenza di un accordo di massima sulla natura delle sfide da considerare e sui principali orientamenti politici da adottare, tenendo

conto della diversità delle concezioni, delle tradizioni, delle istituzioni e del grado di sviluppo dei nostri sistemi d'insegnamento.

Le sfide degli anni 90

I ministri sono coscienti dei problemi ai quali i paesi dell'OCSE saranno confrontati nel corso dei prossimi anni a livello di nuove sfide economiche, sociali e culturali di fronte alle quali le conoscenze, le competenze, le mentalità e il senso dei valori, l'attitudine alla comunicazione saranno dei parametri determinanti. Il ruolo dell'educazione è dunque essenziale; il successo dipende dal miglioramento della qualità, dalla struttura e dalla capacità d'adattamento degli insegnamenti, che consentiranno loro di contribuire ai cambiamenti e di rispondere in modo soddisfacente ai bisogni emergenti.

Il «fattore umano» è essenziale all'attività, alla competitività e alla prosperità economiche, sia in forma di conoscenze e di competenze ben precise che di qualità meno tangibili, come la capacità d'adattamento, l'apertura al cambiamento o lo spirito d'iniziativa. In tutti i paesi dell'OCSE, l'economia è impegnata in un processo d'assestamento strutturale e di rapido sviluppo tecnologico. Le strutture d'impiego, le modalità di lavoro evolvono rapidamente. Nel loro insieme, queste trasformazioni modificano profondamente la natura delle conoscenze e delle competenze necessarie e, nel medesimo tempo, la possibilità per tutti, giovani e meno giovani, uomini e donne, di parteci-

pare alla vita economica. Un numero crescente di paesi lamenta una carenza di manodopera e penurie di qualificazioni, con l'aggravante della diminuzione del numero di giovani che entrano nella vita professionale; ciò accentua la necessità di evoluzioni rapide per gli adulti e rende la formazione ricorrente ancora più urgente. Tuttavia, malgrado queste penurie, la disoccupazione persiste, anche se i tassi sono più elevati in certi paesi rispetto ad altri. Preoccupa pure la persistenza della povertà, alla quale i giovani sono particolarmente esposti; da qui la necessità di lottare contro il pericolo d'una polarizzazione economica e sociale. Esistono dei legami potenti tra l'educazione, la produzione, il mercato del lavoro e il benessere generale. L'oggetto della politica consiste nel garantire che l'educazione e la formazione professionale giochino pienamente il loro ruolo nel progresso economico e sociale.

Nel corso del prossimo decennio, le migrazioni e i movimenti internazionali di manodopera assumeranno verosimilmente un'ampiezza e una forma nuova. Il mercato internazionale delle competenze si sviluppa rapidamente e subirà l'influenza delle penurie che vanno delineandosi. Si dovrà fare in modo che gli insegnanti siano in grado di rispondere alle esigenze poste dagli immigrati e dai loro figli, per garantirne l'integrazione preservandone nel contempo l'identità culturale. Gli avvenimenti in atto al di fuori della zona dell'OCSE annunciano una profonda evoluzione degli aspetti economici, politici e culturali delle relazioni internazionali, che avrà delle importanti ripercussioni per gli stessi paesi dell'OCSE. I problemi globali posti nell'ambito della salute esigono iniziative e azioni adeguate. Pure la dimensione internazionale è divenuta oramai parte integrante delle politiche nazionali in materia di educazione.

Oggi giorno la «società dell'informazione» esige che i cittadini siano in grado di comprendere e di scegliere con discernimento fra l'enorme massa di informazioni provenienti dalle fonti più disparate. L'esercizio della democrazia presuppone che i cittadini abbiano ricevuto una buona educazione, che partecipino pienamente ai problemi della collettività e alla vita politica. Il tempo a disposizione per i passatempi e per le attività culturali è in aumento; le persone anziane sono sempre più numerose: molte godono





L'on. Giuseppe Buffi mentre pronuncia il discorso inaugurale

d'un migliore stato di salute e di un più lungo periodo di pensionamento. L'evoluzione della famiglia e della vita sociale dà maggiore importanza all'acquisizione di valori. Assicurare la qualità della vita e dell'ambiente sarà la principale sfida degli anni 90 e del XXI secolo. I mutamenti sociali e le sfide da loro generate fanno dell'educazione un fattore determinante del progresso. I sistemi di formazione iniziale, nel loro insieme, devono essere di una qualità tale da consentire a tutti i giovani di acquisire le conoscenze, le competenze, un senso dei valori e una facoltà di comprensione, che permetteranno loro di partecipare pienamente agli sforzi intrapresi per far fronte alle sfide sopra menzionate. Per questo motivo dovranno continuare ad apprendere e a perfezionarsi. In primo luogo si dovranno offrire loro delle formazioni diversificate, in seguito delle modalità di partecipazione elastiche, per far sì che essi possano completare la formazione di base, sia in ambito scolastico che professionale, per mezzo di formazioni organizzate in modo ricorrente conformemente all'obiettivo generale dell'educazione permanente. L'attuazione di questi obiettivi pone la questione generale del finanziamento dell'educazione e della formazione professionale, anche in relazione alle persistenti restrizioni sulle spese pubbliche.

Orientamenti politici

I ministri riconoscono che, se da una parte gli obiettivi delle loro politiche

e le procedure adottate continueranno ad essere determinate dalle specificità culturali e dalle particolarità nazionali, le preoccupazioni e gli orientamenti seguenti sono comuni all'insieme dei paesi membri dell'OCSE:

a) Una prima formazione di qualità, perno dell'insegnamento obbligatorio; il ruolo cruciale dell'educazione permanente

Se non vengono date a tutti i giovani le basi necessarie all'acquisizione delle conoscenze e delle competenze di livello più elevato, contemporaneamente al desiderio e alla capacità di proseguire la loro formazione, risulta impossibile raggiungere gli altri obiettivi dell'insegnamento. La qualità della formazione di base e il suo adeguamento ai bisogni prioritari della società sono dunque essenziali. E' quindi necessario offrire un insegnamento che risponda ai bisogni di tutti gli allievi o studenti, dai più brillanti ai meno dotati, mantenendo esigenze elevate e facendo appello allo sforzo e al desiderio di apprendere in comune. L'educazione nella prima infanzia è determinante per la successiva riuscita scolastica e professionale. Se l'insegnamento durante il periodo prescolastico è efficace, dà ai giovani la capacità e il desiderio di proseguire la loro formazione nei diversi tipi d'insegnamento al termine della scolarità obbligatoria e nell'insegnamento superiore. La sua efficacia viene incrementata dalla partecipazione dei genitori, delle collettività locali, degli ambienti lavorativi e degli altri servizi pubblici. Tutti i giovani dovrebbero avere la possibilità di accedere ad una formazione — generale o professionale — che dia loro una base solida per la loro vita da adulti e la loro vita professionale.

b) La qualità e l'accesso all'insegnamento nella prospettiva dell'educazione permanente

La qualità dovrebbe essere garantita dai programmi di formazione professionale, dell'insegnamento superiore, della formazione in azienda e dell'educazione per gli adulti, come pure negli insegnamenti scolastici attualmente oggetto di riforme. Nel loro insieme, i programmi proposti nei diversi tipi di scuola dovrebbero costituire un vasto insieme di possibilità, che permetta di rispondere alla molteplicità dei bisogni di formazione di coloro che hanno superato l'età

scolastica. Queste possibilità dovrebbero essere variate e accessibili a un vasto pubblico. Gli adulti dovrebbero avere facile accesso, in modo ricorrente, a informazioni che permettano loro di perfezionare le proprie conoscenze e competenze, compensando, se del caso, eventuali insufficienze risalenti alla loro formazione iniziale, e di giocare un ruolo attivo in un mercato del lavoro e in una società in rapida evoluzione. In questo ambito la formazione professionale e l'insegnamento superiore, come pure il mondo del lavoro, giocano un ruolo cruciale. Le formazioni professionali, nel quadro di una collaborazione con il mondo del lavoro, devono rinforzare la base delle conoscenze e delle competenze necessarie e dare una nuova formazione ai disoccupati. L'insegnamento superiore occupa una posizione strategica nello sviluppo dell'educazione permanente, poiché permette di associare insegnamento e ricerca, di dispensare una formazione iniziale e ricorrente, di fornire degli insegnamenti teorici e delle formazioni più direttamente orientate verso i bisogni generali del lavoro e della società. L'incremento e l'eterogeneità della domanda nel settore esigono una revisione costante delle strutture, del finanziamento e dei risultati.

c) L'educazione «per tutti» presuppone di accordare una priorità più elevata a coloro che sono meno ben serviti dal sistema educativo

Permettere a tutti di trarre profitto dall'insegnamento è importante sia dal punto di vista economico che da quello dell'uguaglianza sociale: i paesi non possono permettersi di non sfruttare appieno importanti riserve di talenti. Per raggiungere questo obiettivo, le formazioni devono rispondere ai bisogni dei differenti gruppi d'allievi o di utenti meno ben serviti dal sistema, assicurando loro l'acquisizione delle qualificazioni necessarie per partecipare pienamente alla vita economica e sociale; a questo proposito i poteri pubblici giocano un ruolo particolarmente importante. Coloro che soffrono di handicap dovrebbero avere libero accesso a formazioni che sviluppino le loro attitudini e migliorano la loro integrazione sociale. La situazione dei gruppi socialmente svantaggiati è una preoccupazione permanente; per loro l'insegnamento può essere una possibilità di promozione, soprattutto

to se è inglobato in una strategia integrata e in azioni predisposte sul piano locale in collaborazione con i partner dell'economia, dell'impiego, del mercato del lavoro e della politica sociale. Gli adulti meno ben serviti meritano un'attenzione particolare; coloro sui quali grava il rischio della disoccupazione o che hanno perso il posto di lavoro, le donne che desiderano un reinserimento professionale, gli adulti di età media o più anziani, i lavoratori appartenenti alle minoranze. Per fare in modo che l'accesso alla formazione sia esteso a tutta la popolazione si dovrebbero prevedere diverse forme di sussidio a favore degli allievi e degli utenti meno avvantaggiati. Il problema si presenta dappertutto: le persone con un basso livello di formazione iniziale sono generalmente poco propense a impegnarsi in un insegnamento strutturato; la partecipazione resta ancora essenzialmente una caratteristica di persone aventi un buon livello d'educazione. Sarebbe bene adottare delle misure che incoraggino tutti gli adulti a cercare di migliorare le loro competenze durante tutto l'arco della vita.

d) Sconfiggere l'analfabetismo

Il persistere dell'analfabetismo è inammissibile, sia che si tratti di analfabetismo in forma tradizionale oppure di nuove forme generate dal progresso scientifico e tecnologico. Tutti gli allievi devono avere acquisito un livello d'istruzione sufficiente per poter giocare un ruolo attivo nella società e nell'economia; questo dovrebbe essere il primo criterio di efficacia nell'insegnamento. Tuttavia, qualunque sia questa efficacia, le competenze svaniscono con il passare del tempo se non esiste la possibilità di utilizzarle in modo costante e, come accade sempre più frequentemente, di aggiornarle continuamente. Bisogna assicurarsi, nell'insegnamento postobbligatorio e nella formazione continua, che queste competenze di base vengano esercitate e migliorate. I programmi di alfabetizzazione per gli adulti giocheranno un ruolo essenziale, soprattutto nei paesi, o all'interno dei gruppi di popolazione, dove il livello di analfabetismo è elevato. Il mondo del lavoro deve pure assumersi le proprie responsabilità e assicurarsi che le competenze di base siano preservate, condizione primaria per l'acquisizione delle competenze più avanzate e per lo sviluppo delle risorse umane.

e) Necessità di coerenza e di concentrazione per evitare il sovraccarico dei programmi

I progressi sempre più rapidi della conoscenza, l'allargamento della clientela e delle responsabilità dei sistemi d'insegnamento rendono prioritaria la riforma dei programmi. I programmi sono attualmente sottoposti ad esigenze considerevoli: devono integrare il contenuto d'insegnamento e i metodi d'apprendimento, sono i mezzi per trasmettere delle conoscenze e delle competenze, devono consentire la trasmissione del patrimonio culturale e dei valori morali e riflettere i cambiamenti attuali. L'allargamento della clientela e delle responsabilità dei sistemi d'insegnamento richiedono un ampio ventaglio di formazioni e di metodi pedagogici, compresa l'utilizzazione delle nuove tecnologie informatiche. Queste formazioni dovrebbero essere organizzate in modo da migliorare la qualità dell'apprendimento, evitando differenze di prestigio fra i diversi programmi scolastici e ordini di scuola, e senza influenzare l'orientamento scolastico, come nel caso della ripartizione sproporzionata di allievi e allieve nelle materie scientifiche e letterarie. Le distinzioni tradizionali tra insegnamento «generale» e «professionale» svaniscono quando è necessario rinforzare il contenuto teorico di questi insegnamenti, adattandoli ai bisogni della carriera scolastica e professionale successiva. La diversificazione degli insegnamenti è dunque accompagnata da una convergenza delle loro missioni, in quanto devono rispondere agli interessi e alle attitudini di tutti gli allievi, studenti, ecc. Per evitare l'incoerenza e il sovraccarico dei programmi, i compiti e gli obiettivi di ciascun ordine scolastico vanno precisati. E' quindi

indispensabile definire ciò che deve essere incluso nell'insegnamento iniziale di base e ciò che deve piuttosto essere inserito negli studi successivi, nell'insegnamento superiore, nell'educazione ricorrente.

f) Migliorare la qualità e l'attrattiva della funzione insegnante

Un personale insegnante competente, motivato, capace di adattarsi è il fattore più importante della qualità dell'insegnamento, sia questo insegnamento scolastico, professionale, superiore o di altro tipo di formazione strutturata. In numerosi paesi, uno dei problemi più gravi degli anni 90 sarà la penuria di insegnanti nei vari settori d'insegnamento, aggravata dall'invecchiamento del personale e dalla concorrenza di altri settori d'attività. I miglioramenti di remunerazione, delle prospettive di carriera, della formazione iniziale e continua, dello statuto, del prestigio sociale, possono contribuire ad attirare candidati di qualità provenienti dall'insegnamento superiore oppure al momento inattivi, sebbene in possesso della qualifica idonea, o ancora provenienti da altri settori professionali. Per evitare le penurie di insegnanti e promuovere l'efficacia è importante trattenere gli elementi migliori nei posti d'insegnamento o nelle funzioni dirigenziali; bisognerà assicurarsi che le donne possano fare carriera nel mondo dell'insegnamento. Quale contropartita l'insegnante dovrà dimostrare un livello elevato d'impegno e di competenza professionale.

g) Informazioni e dati - condizioni indispensabili per prendere delle decisioni pertinenti

Sistemi ben strutturati d'informazione e di orientamento sulle scelte scolastiche, sui diplomi e sulle qualifica-





Tavolo presidenziale: l'on. G. Buffi conversa con T.J. Alexander, direttore del CERI/OCSE.

zioni devono essere a disposizione degli allievi, degli studenti e degli stagiaires, ma anche dei genitori, del mondo del lavoro e della società in generale. Il potenziale delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione potrebbe ancora essere meglio sfruttato e rappresentare un'importante componente di tali sistemi. Si deve pure disporre di un'informazione statistica solida e completa sull'insegnamento e sulle formazioni assicurandone una larga diffusione: è una condizione preliminare per la trasparenza e la qualità del dibattito politico. Attualmente è soprattutto negli ambiti dell'educazione prescolastica, dell'insegnamento privato (sovvenzionato o meno), della formazione dipendente dal mercato del lavoro, da quella impartita nelle aziende e dell'educazione degli adulti che le statistiche lasciano a desiderare. E' necessario riesaminare il campo delle statistiche e delle classificazioni nazionali, al fine di poter elaborare delle statistiche e degli indicatori internazionali che siano disponibili per la maggior parte dei paesi dell'OCSE.

h) Valutazione – misurare i progressi compiuti, stabilire delle diagnosi

La valutazione – degli allievi e degli studenti, delle istituzioni e dell'insieme del sistema – dovrebbe far parte integrante della politica d'educazione e della pratica pedagogica. Per assicurare la qualità di una formazione è necessario poter valutare i progressi compiuti e misurare le insufficienze. E' importante che i metodi di valutazione degli allievi tengano conto degli obiettivi assegnati alla formazione, senza nuocere al processo d'insegnamento, aggiungendo il peso di procedure ad esso estranee. Le procedure di valutazione degli in-

segnanti, quando vengono messe in atto, devono avere quale primo obiettivo il miglioramento della loro competenza. Il sistema dei diplomi, forma di valutazione molto in auge, dovrebbe fornire indicazioni precise, che siano utili a tutti, ai datori di lavoro in particolare, sottolineando i buoni risultati ottenuti dagli allievi, piuttosto che mettere in evidenza i loro limiti. I datori di lavoro, da parte loro, dovrebbero partecipare attivamente alla definizione e all'attualizzazione del contenuto dei diplomi.

i) La necessità di un nuovo sviluppo della ricerca e dell'innovazione

Gli investimenti in materia di ricerca-sviluppo consacrati all'insegnamento sono in generale ben inferiori a quelli presenti in qualsiasi altro settore. Le possibilità offerte dalla ricerca nell'insegnamento, elemento fondamentale del progresso, in particolare quando si appoggia sulla politica e sulla pratica, sono ancora troppo poco sfruttate a livello nazionale, regionale e locale. La ricerca universitaria tradizionale ha il proprio ruolo da giocare. Ma è più importante che l'essenza della ricerca-sviluppo sia ancorata nella pratica, associata al personale e alle istituzioni, individualmente o collettivamente, in un processo di diagnosi costante, di confronto e di analisi. A tale scopo bisognerebbe vivamente incoraggiare la sperimentazione e l'innovazione.

l) Rinforzare la dimensione internazionale delle politiche d'educazione

La crescente interdipendenza – politica, economica e culturale – è una caratteristica del mondo moderno, che pone un certo numero di problemi ai politici dell'educazione. L'estensione rapida del mercato internazionale delle competenze conferisce all'ac-

quisizione delle lingue straniere un valore particolare per gli individui, per le aziende e per i paesi in generale; la riuscita in questo campo dipende essenzialmente dall'educazione. Vista la mobilità del personale qualificato, si dovrà prestare particolare attenzione all'equivalenza e alla trasferibilità delle qualificazioni e facilitare gli scambi fra i paesi – per gli allievi e gli studenti, come pure per gli insegnanti e gli amministratori. Il confronto dei risultati della ricerca, degli indicatori dell'insegnamento e delle esperienze pratiche fra paesi si rende sempre più necessario all'elaborazione di politiche educazionali. L'OCSE dovrebbe assumere un ruolo di primo piano per facilitare tali confronti, rispettivamente scambi.

m) Finanziare un'educazione e una formazione di qualità per tutti

Per offrire a tutti un insegnamento di qualità è indispensabile investire sufficientemente nella formazione dei giovani e nell'educazione ricorrente degli adulti. In numerosi paesi si notano, accanto ad obiettivi ambiziosi, degli scarsi investimenti di capitale. Malgrado l'importanza da qualche tempo attribuita all'efficacia, resta ancora molto da fare per migliorare la ripartizione e la gestione delle risorse, attraverso forme nuove di gestione delle istituzioni e una buona utilizzazione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Le sedi scolastiche possono venire utilizzate più intensamente, in particolare per l'insieme della collettività. Il cambiamento può esigere una redistribuzione delle risorse, nei livelli, nei programmi e nei settori dell'insegnamento. Soluzioni di più ampia portata dovranno essere previste nel corso degli anni 90, poiché, a causa della rapida crescita dei costi, la redistribuzione delle risorse potrebbe rivelarsi insufficiente. Nuove forme di finanziamento dell'educazione e delle formazioni postscolastiche dovranno essere esaminate, coinvolgendo tutte le parti interessate: settori pubblico e privato, autorità nazionali, regionali o locali, individui e istituzioni, mondo del lavoro.

Questo articolo e l'editoriale sono illustrati con il servizio fotografico dell'Assemblea OCSE sugli indicatori scolastici tenutasi a Cadro dal 16 al 18 settembre 1991. (Fotogonnella)

Anomalie comportamentali nell'età scolastica: iperattività e alimentazione

Spesso l'attenzione dei docenti e degli educatori deve rivolgersi, in classe e fuori, a situazioni di disturbo provocate da allievi che si comportano in modo anomalo e che sono riferibili a fenomeni che vanno sotto il nome di iperattività.

Per iperattività si intende un complesso di sintomi, caratterizzati da eccesso di attività motoria, disturbi dell'attenzione, impulsi incontrollati e reazioni emozionali esagerate, che sono denotati da bambini, adolescenti e giovani adulti.

Le cause possono essere di svariata natura. Più frequenti sono: fattori ereditari, complicazioni e danni cerebrali alla nascita, critiche situazioni psicosociali, abuso di alcool e di nicotina durante la gravidanza, effetti collaterali di medicinali, di malattie e di anomalie metaboliche.

Secondo le cause, certe o presunte, sono state proposte designazioni diverse dell'iperattività. Le più comuni sono: «sindrome ipercinetica», «disfunzione cerebrale minima», «disturbi da deficit dell'attenzione». Per la diagnosi ed il grado di gravità sono stati fissati criteri specialistici, tra i quali vi è la nota **scala di Conners**.

La **frequenza** dell'iperattività nella popolazione giovanile varia a seconda della diagnosi, dal 3 al 10%. A favore di una componente ereditaria parla il rapporto della frequenza nei maschi e nelle femmine di 4 ad 1, inoltre il fatto che nei genitori di bambini iperattivi viene frequentemente

riscontrata iperattività, infine la concordanza del 100% della frequenza nei gemelli monoovulari, che diminuisce in quelli bioovulari e via via con l'estensione della parentela biologica.

Tentativi terapeutici

L'iperattività, non essendo un difetto strettamente e solo biochimico e quindi non semplicemente compensabile con medicinali, è stata affrontata, a seconda dei casi, delle cause e delle manifestazioni, con trattamenti di varia natura, complementari tra di loro: quindi con accenti psicosociali, socioecologici, farmacologici e più recentemente dietetici.

I trattamenti **farmacologici** (in auge negli USA, meno in Europa) hanno utilizzato gli psicostimolanti o antidepressivi, con particolare riguardo a quelli che migliorano l'attenzione e la capacità di concentrazione e che si ripercuotono positivamente sull'integrazione sociale (Amfetamine, in particolar modo Ritalin). Tuttavia tali trattamenti hanno evidenziato effetti collaterali numerosi e spesso il loro effetto è di breve durata ed a lunga scadenza essi non migliorano la prognosi generale.

I trattamenti **psicologici** tendono all'allenamento dei soggetti nella soluzione dei problemi posti dal loro disagio ed in particolar modo nel migliorare le prestazioni della loro attenzione, nella riduzione dell'impul-



sività e nell'esercizio della concentrazione.

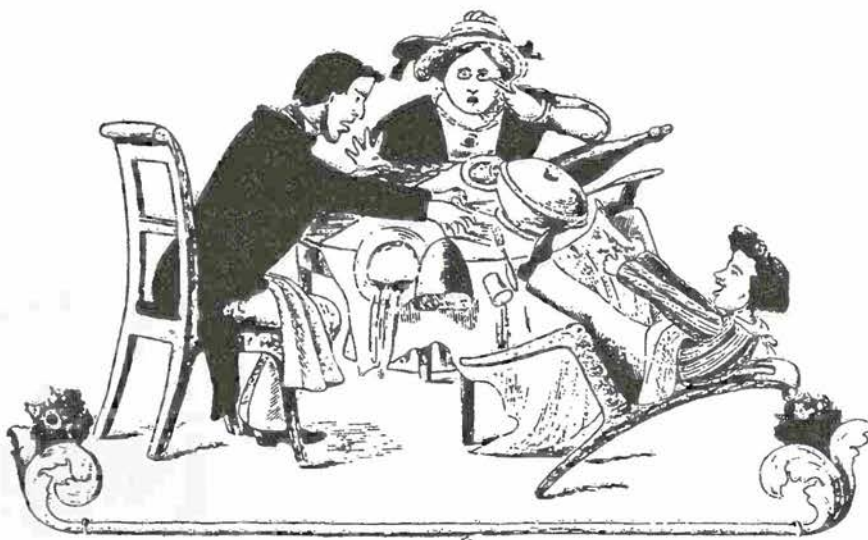
Tali trattamenti, tendenti al miglioramento del comportamento, sono molto impegnativi quanto al personale ed ai tempi ed inoltre non è stato ancora verificato un influsso positivo a lunga scadenza sulla prognosi quanto all'evoluzione della sintomatologia.

I trattamenti **dietetici**, di più recente istituzione, sono stati tentati a seguito delle preoccupazioni per gli effetti collaterali degli psicostimolanti e l'assenza di una loro azione a lungo termine, come pure viste le insicurezze presentate dai tentativi di modificazione psicologica del comportamento. I tentativi di dietoterapia sono però anche la logica conseguenza di nuove conoscenze sulle correlazioni tra fattori alimentari e fattori neurologici.

I modelli dietetici che nell'ultimo decennio si sono particolarmente profilati sono: la dieta Feingold, la dieta Hafer (ridotta in fosfati) e la dieta Egger (ridotta in allergeni alimentari).

Dieta Feingold

Si basa sull'ipotesi che la sindrome ipercinetica sarebbe dovuta all'assunzione di salicilati naturali e di additivi alimentari, coloranti e conservanti in particolar modo. Negli USA la scuola di Feingold avrebbe ottenuto miglioramenti in un'elevata percentuale di soggetti; studi controllati dell'ipotesi hanno portato alla conclusione che essa è verificata solo per un gruppo ristretto di bambini.



Dieta Hafer (oligofosfatica)

Riprendendo l'ipotesi precedente, la Hafer l'ha precisata e sviluppata, indicando nei fosfati alimentari i fattori che preparano, modificando l'equilibrio acido-basico dell'organismo e le reazioni neuroormonali, il terreno fisiologico favorevole alle manifestazioni dei sintomi di iperattività. La dieta ha avuto notevole risonanza in Germania ed in Svizzera e la sua pratica ha portato ad indubbi risultati positivi e persistenti.

Pochi studi controllati universitari, che però si sono scostati dai criteri preconizzati dall'autrice dell'ipotesi, non hanno potuto verificarla, senza però poter escluderne una certa efficacia. Fatto sta che, pur ammettendo le difficoltà nella spiegazione del meccanismo dei fosfati nello scatenamento dei sintomi, più recenti studi del metabolismo del glucosio, degli aminoacidi e delle anime biogene a livello cerebrale, indicano possibilità di correlazioni tra i meccanismi d'azione di sostanze alimentari fisiologicamente attive e composti minerali, tra i quali i fosfati.

Dieta Egger (oligoantigena)

Egger e collaboratori hanno ipotizzato che molti disturbi del comportamento siano assimilabili ad un'allergia alimentare, ritenuto che ne esista la predisposizione acquisita per fattori ereditari o per ripetuta provocazione precedente, ad esempio

nella prima infanzia. Finora uno studio controllato su un centinaio di soggetti e su una cinquantina degli alimenti più comuni (degli additivi furono saggiati solo i coloranti ed i conservanti) ha evidenziato che esiste un «fenomeno» secondo il quale alimenti possono causare problemi di comportamento nei bambini, sotto forma di disturbi di concentrazione e dell'apprendimento e di comportamento dissociale.

La dieta consiste all'inizio nel consumo di pochi alimenti poveri di fattori antigeni (**dieta oligoantigena**) e nella graduale reintroduzione di singoli alimenti, al fine di reperire quelli che causano ricadute di iperattività. Tale dieta, che ha dato buoni risultati negli USA, seppure in detenuti adulti, è comunque laboriosa, dispendiosa e frustrante, se applicata a minorenni.

Anomalie di comportamento nei giovani e devianze

I ricercatori che si sono chinati sulle problematiche delle correlazioni tra l'alimentazione e il comportamento negli adolescenti e nei giovani adulti sono stati motivati a farlo non solo di fronte alle numerose manifestazioni di tali anomalie ed alle loro ripercussioni soprattutto nell'ambito scolastico ed educativo in generale, ma anche perché essi hanno constatato come quelle anomalie comportamen-

tali sbocchino in devianze dissociali e delinquenti.

In particolar modo la **Hafer** ha messo in evidenza gli aspetti che preparano ed accompagnano le devianze comportamentali di giovani iperattivi ed ha sottolineato come il loro **disagio**, nelle sue molteplici manifestazioni, porti in sé il germe della dissociazione dalla norma e della fuga nei surrogati di liberazione. Ora, l'**habitus** del deviante è condizionato anche da fattori fisiologici e bioorganici, sui quali può intervenire e favorirne lo squilibrio anche un tipo di alimentazione inadatta o peggio pericolosa.

Schneider, osservando dei giovani tossicomani, ha rilevato che la maggior parte di essi era già disturbata nel comportamento prima dell'inizio dell'assunzione delle droghe ed egli conferma il sospetto che la fuga nelle droghe sia un tentativo di superare il grave disagio derivante dal disturbo comportamentale.

Ciò è condizionato anche da un fattore fisiologico: i soggetti disturbati nel comportamento presentano di regola un equilibrio acido-basico spostato verso l'alcalosi; gli oppiacei ed altre droghe compensano invece l'alcalosi verso un'acidosi, nella quale cessano il disagio e l'irrequietezza.

Conclusione

Esistono le premesse per affrontare in modo alternativo, con interventi di tipo nutrizionale, alcune manifestazioni anomale del comportamento giovanile come l'iperattività.

In tal modo si aprono alcune possibilità per la profilassi ed il controllo delle problematiche urgenti delle devianze, derivanti dal disagio giovanile, onde prevenirne lo sbocco nella criminalità e nelle tossicomanie.

Aldo Massarotti

Nutrizionista,
già Chimico cantonale



Bibliografia

CONNERS, C.K., *Rating scales for use in drug studies for children*, Psychopharmacol. Bull. (special issue - Pharmacotherapy with children), 1973, pp. 24-84.

EGGER, J., *Das hyperkinetische Syndrom*, in: Ernährungs-Umschau, 34, S 555-7, 1987.

FEINGOLD, B.F., *Why your Child is Hyperactive*, Random House New York, 1974.

GRUPPO DI LAVORO «ALIMENTAZIONE E COMPORTAMENTO», *Piano dietetico. Istruzioni per verificare la sensibilità agli alimenti*, Zurigo, 1990.

HAFER, H., *Die heimliche Droge - Nahrungsphosphat - Ursache für Verhaltensstörungen, Schulversagen und Jugendkriminalität*, 5. Aufl., Decker & Müller, Heidelberg, 1990 (esiste anche l'edizione francese: *La drogue cachée - Les phosphates alimentaires*, Editions du Mandrie, Pailly VD, 1991).

SCHNEIDER, A., *Erfahrungen mit der phosphatreduzierten Diät bei hyperaktiven Jugendlichen*, Vortrag bei Schw. Phosphat-Liga, Basel, 16.1.1988, cit. in: Hafer, l.c..

Iperattività a scuola

Estratto dal libro **Hertha HAFER, Die heimliche Droge** - Verlag Decker & Müller, Heidelberg, 1990, pag. 72. (traduzione)

... Il momento, nel quale l'iperattività cala le sue ombre sulla vita del bambino, è l'inizio della scuola. I bambini iperattivi non sono in grado di soddisfare le giustificate esigenze scolastiche, mentre sono capaci di perturbare intere classi. Un verbale di 8 minuti di osservazione del comportamento di uno scolaro, steso da un direttore didattico, illustra cosa significhino la debolezza di concentrazione e l'irrequietezza motoria.

Eccolo:

«Le osservazioni furono fatte, con l'accordo dell'insegnante ed in modo che gli allievi lo sapessero, dal fondo dell'aula.

Periodo: circa 8 minuti e mezzo di una quinta ora di un giorno estivo.

Fritz guarda fuori dalla finestra, sfoglia annoiato un quaderno, lo prende, lo getta per terra, senza motivo avvertibile, si china sotto il banco e morsica una mela;

prima di raddrizzarsi, dà un pugno nel fianco del suo vicino (deboli proteste di quest'ultimo);

raccoglie poi il quaderno e lo posa sul banco;

guarda per 20 secondi il maestro, si china sulla sua cartella, che sta per terra, la rivolta in modo che il contenuto cada sul pavimento;

dal garbuglio di quaderni, scarpe di ginnastica ecc. pesca un libro di avventure, lo posa sul banco, lo apre a caso e comincia a leggere;

rinchiude il libro rumorosamente, si alza e si guarda in giro;

quando i compagni lo guardano, fa boccacce (alcuni ridono);

viene ammonito, annuisce con mimica di colpa, si siede nuovamente e sembra concentrarsi manifestamente sull'insegnamento;

dopo un minuto circa spazza via il li-

bro di avventure (che cade fragorosamente sul pavimento), poi si rimette tranquillo;

improvvisamente dà un pugno all'altro vicino (questi reagisce e si crea un piccolo parapiglia), ammonimento del maestro;

Fritz si rimette a sedere, mortificato, e sembra fare attenzione ma poco dopo ricomincia a fare boccacce;

riunisce col piede le sue cose, sparse sul pavimento, spiegazzando i quaderni ed incastrando i libri gli uni negli altri;

si rimette composto e sembra ascoltare, giocherella con le dita;

il maestro lo sollecita a riporre gli oggetti sparsi sul pavimento: egli li getta disordinatamente nella cartella e ripone sul banco davanti a sé il libro di avventure;

siede tranquillo e guarda fuori dalla finestra;

all'improvviso scaraventa alla cieca nell'aula il libro di avventure, che colpisce un compagno al braccio e cade rumorosamente sul pavimento;

il maestro perde la pazienza, lo affronta energicamente: Fritz si spaventa e si rimette composto;

in seguito va meglio.»

NdR:

Nel 1989 il prof. Baerlocher di San Gallo, specialista nell'alimentazione del bambino, ha scritto un articolo nel quale discuteva la possibilità di interazioni alimentari sul comportamento dei bambini e riassumeva gli studi e le varie diete finora conosciute al riguardo.

Nelle conclusioni diceva che è estremamente difficile in ogni singolo caso decidere quale meccanismo pa-

tologico è la causa di un disturbo psichico o comportamentale. Le interazioni tra alimenti e funzione intestinale, da una parte, e alimenti, intestino e stato psico-comportamentale, dall'altra, sono estremamente complesse e soggiacciono a talmente tante variabili che risulta difficile stabilire rigidi schemi diagnostici e terapeutici.

Alla base di ogni decisione terapeutica in un bambino con disturbi del comportamento di tipo «ipercinetico» bisogna premettere una approfondita anamnesi dettagliata e una altrettanto buona investigazione neurologica. Solo queste premesse permettono di porre la diagnosi di «sindrome ipercinetica» (meglio detta ADD dall'inglese «Attention Deficit Disorders»!).

A questo punto si potranno ricercare le cause possibili e tra le altre anche valutare la possibilità di una allergia alimentare o pseudoallergia a sostanze chimiche contenute negli alimenti.

Protocolli esatti del comportamento del bambino e degli alimenti assunti oltre ai vari esami allergologici possono essere di grande aiuto.

Terapie alimentari restrittive (e con pochi allergeni) vanno valutate molto criticamente sotto ogni aspetto ed eseguite sotto controllo di un medico formato nel campo dell'alimentazione e della pediatria tenendo presente l'effetto placebo di ogni dieta, l'impatto socio-familiare di una dieta («social disruption») e il pericolo di una alimentazione mal bilanciata e carente in una fase importante della vita come è quella della crescita.

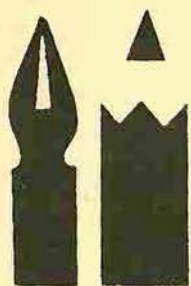
Scala di CONNERS

per il giudizio sul comportamento di bambini iperattivi

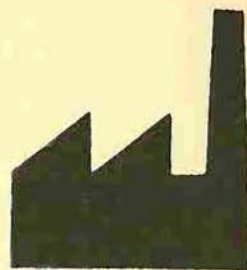
Sintomi osservati

Valutazione

1. irrequieto-iperattivo
2. eccitabile-impulsivo
3. disturba altri bambini
4. inizia qualcosa, ma non lo finisce - breve controllo dell'attenzione
5. sgambetta continuamente
6. leggermente distratto
7. pretende che i suoi desideri vengano subito soddisfatti - facilmente frustrato
8. piange frequentemente
9. denota rapidi ed estremi cambiamenti d'umore
10. tende a scoppi d'ira ed a comportamento imprevedibile



SCUOLA ECONOMIA



Supplemento di «Scuola ticinese» a cura della Società Gioventù ed Economia
Segretariato centrale: Bahnhofstrasse 12, 8800 Thalwil, tel. 01/721 21 11
Gruppo di lavoro Ticino: presso Scuola cantonale di commercio, Stabile Torretta, 6501 Bellinzona

Settembre 1991

N.10

Introduzione alla vita economica Indice dei prezzi al consumo, inflazione, offerta/domanda

di Giorgio Baranzini, docente alla Scuola cantonale di commercio di Bellinzona

Con questo numero di Scuola Economia inizia la pubblicazione di un certo numero di schede su alcuni concetti economici fondamentali: l'intento è quello di approfondire in modo semplice e accessibile a tutti alcuni termini di uso corrente.

Indice dei prezzi al consumo

Ogni mese, l'Ufficio federale di statistica pubblica l'indice dei prezzi al consumo: esso costituisce, da un lato, un elemento importante per l'analisi dell'andamento economico e, dall'altro, un punto di riferimento fondamentale nelle rivendicazioni salariali. Che cosa misura? Come è costruito?

La misura della variazione del livello generale dei prezzi

In un'economia ci sono molti beni e servizi con un prezzo particolare; questi prezzi possono, in ogni momento, aumentare o diminuire. Per misurare la variazione del livello generale dei prezzi è stato introdotto l'*indice dei prezzi*.

Per *indice* si intende il rapporto tra

due quantità paragonabili, in momenti diversi, una delle quali è considerata come base per il calcolo. Ogni indice è dunque lo strumento di misura che ci indica le variazioni che subisce nel tempo una grandezza espressa in cifre.

Il *potere di acquisto del denaro*, calcolato a un dato momento, rappresenta il dato di base per misurare l'indice dei prezzi. L'indice dei prezzi più importante è l'indice dei prezzi al consumo, detto anche indice del costo della vita.

L'*indice dei prezzi al consumo* misura le variazioni dei prezzi dei beni che entrano nel consumo delle famiglie. La sua importanza è soprattutto legata al problema dell'adeguamento degli stipendi rivendicato dai lavoratori: infatti se i prezzi aumentano, affinché le famiglie possano conservare il loro potere d'acquisto, occorre che gli stipendi siano adeguati.

I limiti

L'indice dei prezzi al consumo come misura della variazione dei prezzi presenta molti limiti: è infatti difficile costruire un indice che sia rappresentativo per la maggior parte delle famiglie. Le abitudini al consumo variano notevolmente tra le famiglie; inoltre, gli aumenti dei prezzi dei beni e dei servizi incidono in modo diverso sulle famiglie a dipendenza

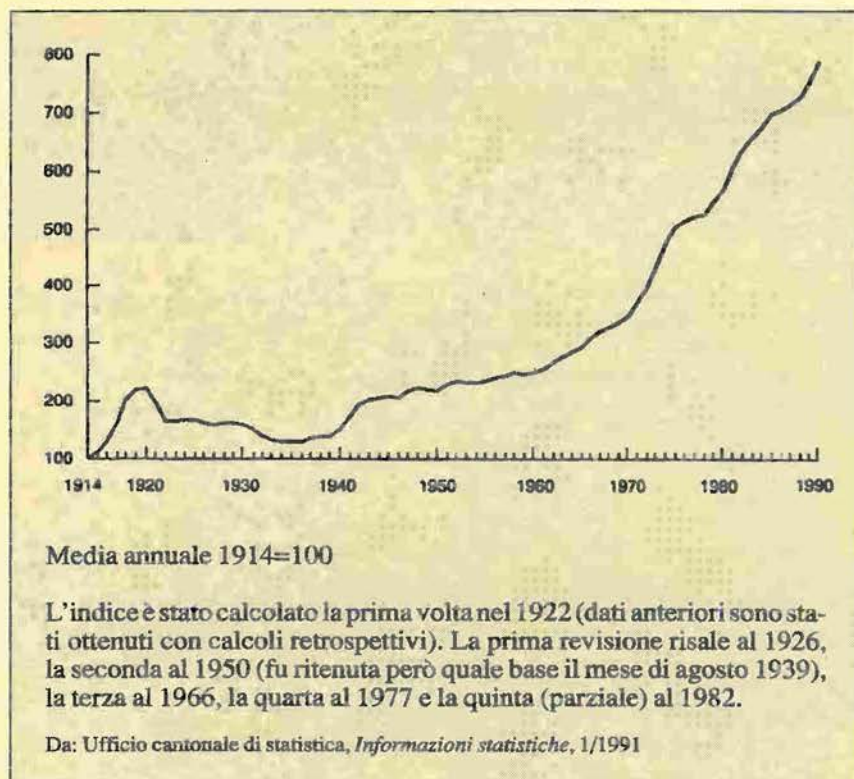
del livello del reddito: un aumento del prezzo del pane pesa in modo diverso su una famiglia con un reddito basso rispetto a quella che dispone di un reddito elevato. Tuttavia un indice che, per definizione è calcolato come media, non può tenere in considerazione le differenze fra gli individui e fra le famiglie nelle abitudini di consumo. Per far questo bisognerebbe disporre di indici diversi per le varie categorie di reddito.

Nelle società moderne il progresso tecnico determina spesso, piuttosto che una riduzione del prezzo di vendita, un miglioramento della qualità dei prodotti. Ora, molti di questi cambiamenti qualitativi sfuggono a un rilevamento oggettivo: si può così pensare che una parte dell'aumento dei prezzi che l'indice mette in evidenza possa dipendere dall'insufficiente considerazione della qualità dei beni e dei servizi.

Inoltre vi è una certa difficoltà a considerare i nuovi prodotti e le variazioni nelle abitudini dei consumatori: a questi inconvenienti si può rimediare in parte riconsiderando, di tanto in tanto, i beni e i servizi che entrano nell'indice o rivedendo il peso che i vari beni e servizi considerati rappresentano nell'indice.

Tuttavia, malgrado i suoi limiti, l'indice dei prezzi al consumo è uno strumento valido per misurare la tendenza generale nel movimento dei prezzi.

Documento 1: Evoluzione dell'indice nazionale dei prezzi al consumo dal 1914



L'indice dei prezzi al consumo svizzero

L'indice dei prezzi al consumo svizzero è calcolato regolarmente dal 1922 (V. documento 1). Il fondamento scientifico di questo indice è stato sviluppato più di un secolo fa in modo particolare dallo statistico tedesco Etienne Laspeyres.

L'idea di base è semplice: si tratta di

misurare quanto costa oggi un insieme di beni e servizi rispetto a un periodo precedente. Questo insieme di beni e di servizi è rappresentato da un cestello-tipo (o paniere) invariabile di beni e servizi acquistati dalla famiglia media. Confrontando il valore del cestello-tipo del periodo di base con il valore attuale si ottiene la variazione media dei prezzi.

Documento 2: Quote di ponderazione dei gruppi di consumo per gli indici 1939, 1966, 1977, 1982

Gruppi di consumo	Quote di ponderazione in %			
	1939	1966	1977	1982
Alimentari	40	31	20	21
Bevande e tabacchi	3	5	5	5
Abbigliamento	15	13	8	7
Pigioni	20	17	19	18
Arredamento e manutenzione	5	7	7	6
Riscaldamento e illuminazione	7	6	4	5
Igiene e salute	2	7	7	8
Istruzione e svago	3	5	15	16
Traffico	5	9	15	14
Totale	100	100	100	100

Da: OFIANT, *Nouvelle méthode de calcul de l'indice suisse des prix à la consommation. Base décembre 1982=100*, Berne, 1983

L'indice nazionale dei prezzi al consumo misura quindi la variazione dei prezzi dei principali beni e servizi che sono acquistati da una famiglia media di salariati; essi sono considerati nel calcolo con ponderazioni diverse (V. doc. 2). Le basi per il calcolo, effettuato dall'Ufficio federale di statistica, sono fornite dai risultati della contabilità domestica.

L'indice attualmente in vigore è del 1982; i vari gruppi di consumo entrano nel calcolo sulla base delle seguenti ponderazioni:

- alimentari:	21%
- bevande e tabacchi:	5%
- abbigliamento:	7%
- pigioni:	18%
- arredamento e manutenzione:	6%
- riscaldamento e illuminazione:	5%
- igiene e salute:	8%
- istruzione e svago:	16%
- traffico:	14%

Sulla base dell'indice, pubblicato ogni mese (V. doc. 3), è possibile calcolare il rincaro in un dato periodo (V. doc. 4). Sono pure disponibili gli indici relativi ai gruppi di consumo (V. doc. 5).

Attualmente l'indice è in corso di revisione (V. doc. 6): in particolare la struttura del cestello di beni e servizi che entrano nel consumo delle famiglie sarà adeguata sulla base dei dati rilevati attraverso un'inchiesta sulle abitudini di consumo effettuata nel 1990 su un campione rappresentativo dell'intera popolazione residente e non più, come finora, delle economie domestiche dei salariati.

Indici analoghi all'indice dei prezzi al consumo svizzero sono calcolati in tutti gli stati dell'OCSE.*

Le applicazioni dell'indice dei prezzi al consumo svizzero

In generale si può dire che l'indice dei prezzi al consumo permette alle autorità politiche e agli operatori economici di disporre in ogni momento di una misura del rincaro. I responsabili della politica economica, sulla base di questo indicatore, possono poi decidere gli interventi da attuare.

Nell'ambito della statistica l'indice è spesso usato come strumento per correggere l'influenza delle variazioni

* L'OCSE è l'organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico: comprende 24 stati fra i più industrializzati del mondo.

Documento 3: Indice dei prezzi al consumo per mese 1982-1991

ANNO	G	F	M	A	M	G	L	A	S	O	N	D	media annua	var. %*
1982												100,0		5,7
1983	99,9	100,0	100,2	100,5	100,6	101,0	100,8	101,1	101,2	101,4	102,1	102,1	100,9	2,9
1984	102,5	102,9	103,5	103,7	103,5	103,8	103,6	104,0	103,9	104,6	105,1	105,1	103,8	2,9
1985	106,1	107,0	107,6	107,5	107,4	107,3	107,1	107,1	107,4	107,7	108,4	108,5	107,4	3,4
1986	108,5	108,4	108,6	108,5	108,2	108,2	107,6	107,9	108,0	108,1	108,3	108,5	108,2	0,8
1987	109,2	109,5	109,7	109,8	109,2	109,5	109,6	110,0	109,7	110,2	110,6	110,6	109,8	1,4
1988	110,9	111,4	111,7	111,9	111,6	111,8	111,5	111,9	112,0	112,1	112,5	112,8	111,8	1,9
1989	113,4	113,9	114,2	114,8	114,9	115,1	114,9	115,3	115,8	116,2	117,6	118,4	115,4	3,2
1990	119,1	119,5	119,2	120,2	120,7	120,9	121,0	122,3	122,8	123,6	124,7	124,7	121,6	5,4
1991	125,7	126,9	126,9	127,2	128,3	128,8	128,9	129,6						

* Variazione in % rispetto alla media dell'anno precedente

Fonte: OFIAMT, *La Vie économique*, diversi numeri

Documento 4: Calcolo del tasso di rincaro 1990

Il tasso di rincaro in un dato periodo si calcola nel seguente modo:

$$\frac{\text{Nuovo indice (fine periodo)} \times 100}{\text{Vecchio indice (inizio periodo)}} - 100$$

Esempio: Dal luglio 1990 al luglio 1991 l'indice è passato da 121,0 a 128,9 punti; il tasso di rincaro nel periodo luglio 1990-luglio 1991 è quindi:

$$\frac{128,9 \times 100}{121,0} - 100 = \text{ca. } 6,6\%$$

Documento 5: Rincaro 1990 secondo i gruppi di consumo

Nel 1990 il rincaro medio per i diversi gruppi di consumo è stato il seguente:

Alimentari	5,4%
Bevande e tabacchi	5,0%
Abbigliamento	3,8%
Pigioni	8,6%
Arredamento e manutenzione	4,4%
Riscaldamento e illuminazione	7,5%
Igiene e salute	4,1%
Istruzione e svago	4,0%
Traffico	4,3%

Dal rincaro medio dei vari gruppi di consumo, con le quote di ponderazione, si può ottenere il rincaro medio annuo; per il 1990 si ha:

$$5,4 \times (21/100) + 5 \times (5/100) + 3,8 \times (7/100) + 8,6 \times (18/100) + 4,4 \times (6/100) + 7,5 \times (5/100) + 4,1 \times (8/100) + 4 \times (15/100) + 4,3 \times (14/100) = \text{ca. } 5,4\%$$

Fonte: OFIAMT, *La Vie économique*, 2/91

dei prezzi, per esempio nell'evoluzione reale dei salari, della produzione nazionale, ecc.

L'indice rappresenta poi un punto di riferimento importante nelle contrattazioni salariali: clausole sull'adeguamento dei salari al rincaro sono presenti nella maggior parte delle convenzioni collettive di lavoro in Svizzera. Il personale della Confederazione e quello della maggior parte dei cantoni e dei comuni hanno diritto, da tempo, all'adeguamento degli stipendi all'evoluzione dell'indice dei prezzi al consumo. Nel settore privato sono soprattutto le convenzioni collettive di lavoro che regolano il problema: non si tratta, in molti casi, di un adeguamento automatico ma del principio secondo cui l'adeguamento può essere negoziato fra le parti.

Non è però solo nelle convenzioni di lavoro che sono presenti clausole di rincaro. Anche in molti altri campi si fa riferimento all'indice dei prezzi al consumo; per esempio:

- nei prezzi di molti servizi come quelli di architetti, ingegneri, medici;
- nei premi assicurativi;
- nella revisione dei valori immobiliari;
- nei contratti di locazione;
- nella fissazione delle aliquote fiscali.

La lista è incompleta. La preoccupazione comunque è quella di proteggere il reddito contro la perdita del potere di acquisto.

Signor Koch, come mai si procede dopo un certo periodo a una revisione dell'indice dei prezzi al consumo e che cosa implica questa operazione?

Revisioni periodiche si rendono necessarie per adeguare la base dell'indice alle mutate condizioni socio-economiche e scientifiche. Con ciò si intendono segnatamente le più recenti metodologie messe a punto dalla scienza e dalla statistica ufficiale rispetto alle precedenti revisioni, l'evoluzione delle esigenze degli utenti, le nuove strutture di mercato e le mutate abitudini di consumo della popolazione, nonché le nuove possibilità offerte dalla tecnica per il rilevamento mensile e l'elaborazione dei dati relativi all'andamento dei prezzi. In base alle direttive dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro tali revisioni dovrebbero venire effettuate ogni 10 anni.

L'ultima revisione completa risale al 1977. Come mai è trascorso così tanto tempo prima che si iniziassero i lavori legati ad una nuova revisione?

Nel 1982, inoltre, si è proceduto ad una revisione parziale. I metodi di calcolo sono stati modificati e la ponderazione del paniere è stata aggiornata. La revisione totale in atto ha reso necessari interventi preliminari di natura amministrativa e politica non indifferenti. I lavori di revisione sono iniziati nel 1988 e dovrebbero sfociare per la fine del 1992 in un adeguamento dell'indice nazionale.

Con questo usufruiamo ampiamente del termine raccomandato dall'organo internazionale. Questo modo di procedere è tuttavia dovuto alla consapevolezza che in Svizzera si sia attraversato negli ultimi anni un periodo economicamente stabile e al fatto che in generale l'attuale indice nazionale sia tuttora considerato rappresentativo.

Può riassumerci, brevemente, le novità principali che prevede di introdurre con questa revisione?

Il punto chiave della revisione consiste evidentemente nell'elaborazione di una base solida ed attendibile per la strutturazione del nuovo cestello-merci. A tal fine è stata realizzata nel 1990 per la prima volta in Svizzera, un'inchiesta sulle abitudini di consumo rappresentativa dell'intera popolazione residente. Non è comunque stato tralasciato l'aspetto delle mutate considerazioni socio-economiche e scientifiche, al quale mi riferivo all'inizio.

L'indice è il risultato di un compromesso tra i diversi partners sociali. Sovente, quindi, dà adito a delle critiche. Diversi interventi a favore di un cambiamento sono addirittura pervenuti da ambienti ben informati sull'argomento quali le associazioni dei consumatori. Secondo lei, tra queste critiche ve ne erano pure di fondate? E' questa inoltre una situazione che si riscontra solo in Svizzera oppure è presente anche in altri paesi?

L'ex-Consigliere federale Brugger diceva che l'indice nazionale concerne la parte più importante dell'uomo ovvero il portafoglio. Perciò è particolarmente soggetto a critiche, sia in Svizzera che all'estero, che vengono naturalmente prese sul serio. Le critiche mosse dall'Organizzazione dei consumatori all'insufficiente base statistica dell'attuale paniere, per esempio, hanno dato luogo all'inchiesta svolta su vasta scala nel 1990, a cui accennavo prima.

Tavolta però vengono espresse delle critiche, in quanto né gli obiettivi dell'indice né i limiti con i quali esso è confrontato sono stati ben compresi. In simili casi ci sforziamo di chiarire questi malintesi tramite opportune campagne informative.

Da: UCS, Informazioni statistiche, 1/91

Inflazione

Da qualche tempo a questa parte l'inflazione è ridiventata in Svizzera una delle principali preoccupazioni di carattere economico (V. doc. 8). In che cosa consiste l'inflazione? Qual è la sua origine? Quali sono le conseguenze? Quali sono i rimedi?

Il fenomeno

Il fenomeno dell'inflazione è conosciuto da secoli; tuttavia il concetto generale di inflazione si applica storicamente a fenomeni economici diversi. Così, nella letteratura economica non esiste una definizione dell'inflazione che soddisfi tutti gli autori. Inflazione è parola di origine latina che deriva dal verbo "inflare" che significa letteralmente gonfiare. E, all'inizio, l'inflazione designava un gonfiamento del volume della moneta in circolazione oltre il livello richiesto dalle transazioni, ciò che provoca un aumento dei prezzi.

Oggi si tende a definire l'inflazione come un aumento continuo del livello generale dei prezzi misurato attraverso l'indice dei prezzi al consumo. Per gli economisti però l'aumento dei prezzi non è che una conseguenza; l'inflazione è soprattutto uno squilibrio tra l'offerta di beni e servizi (la produzione) e la quantità di moneta in circolazione (la domanda): c'è troppa moneta o una quantità insufficiente di beni e servizi (V. doc. 7).

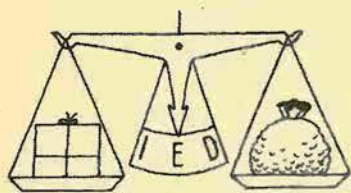
Le conseguenze dell'aumento dei prezzi

Se un leggero aumento del livello generale dei prezzi infonde ottimismo negli imprenditori e favorisce l'attività economica, oltre un certo limite si manifestano conseguenze negative.

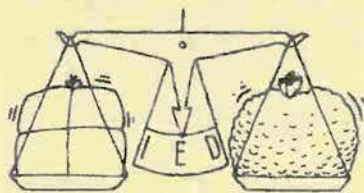
L'aumento del livello generale dei prezzi provoca una diminuzione del potere di acquisto della moneta (V. doc. 9); si opera così una redistribuzione arbitraria dei redditi reali dalle categorie la cui forza contrattuale è insufficiente a recuperare, in termini reali, quello che perdono con l'aumento dei prezzi, alle categorie il cui reddito monetario segue l'aumento dei prezzi. Frenare l'aumento del livello generale dei prezzi è allora un imperativo di politica sociale poiché le prime vittime della perdita del potere di acquisto della moneta sono persone a reddito modesto, i risparmiatori e quelli che vivono su rendite o pensioni.

Documento 7: La situazione di equilibrio e l'inflazione

Nel flusso circolare dell'attività economica si trovano di fronte il flusso di merci (offerta, prodotto nazionale) e il flusso di moneta (domanda, reddito nazionale):

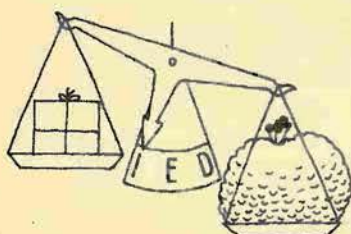


Se la quantità di moneta che influisce sulla domanda corrisponde all'offerta di merci, l'economia si trova in equilibrio (E).

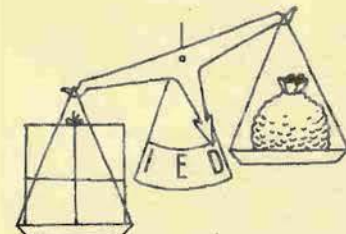


Se la quantità di moneta e la quantità di merci aumentano o diminuiscono dello stesso importo, l'economia rimane in equilibrio (E).

Se la quantità di moneta che influisce sulla domanda non corrisponde alla quantità di merci offerta, l'equilibrio è perturbato.



Se il flusso di moneta è maggiore del flusso di merci, abbiamo l'inflazione (I).



Se il flusso di merci è maggiore del flusso di moneta, abbiamo una deflazione (D).

Da: W. Herrmann, I. Tuor, B. Wenger, *Economia e finanze*, Berna, 1987

I creditori, a causa dell'inflazione, registrano una perdita di ricchezza a profitto dei debitori: i crediti si svalutano perché il potere di acquisto della relativa somma diminuisce.

La stabilità della moneta è importante anche per lo sviluppo del risparmio. Infatti, poiché il denaro risparmiato si deprezza, l'inflazione stimola il consumo (ciò che favorirà un nuovo aumento dei prezzi) attraverso gli acquisti speculativi di beni durevoli e riduce così il risparmio reale. I tassi sul mercato dei capitali tenderanno ad aumentare scoraggiando gli investimenti da parte degli imprenditori.

L'aumento del livello generale dei prezzi all'interno del paese rischia anche di avere conseguenze negative sulla competitività dei beni e dei servizi nazionali all'estero.

Il principale pericolo dell'inflazione consiste nel fatto che, lasciata a sé stessa, essa rischia di accelerare il fenomeno fino all'iperinflazione con la conseguente perdita di fiducia nella moneta.

Le cause dell'inflazione

La spiegazione tradizionale individua la causa del fenomeno inflazionistico nell'aumento della quantità di moneta in circolazione: se il volume delle transazioni di beni e servizi resta lo stesso e la massa monetaria aumenta, anche il livello generale dei prezzi aumenta.

Oggi gli economisti, alla luce dell'esperienza di questi ultimi decenni, distinguono essenzialmente due tipi di inflazione.

L'*inflazione da domanda* si verifica quando i prezzi sono spinti verso l'alto da un eccesso della domanda globale sull'offerta globale potenziale.

In un'economia che si trova in una situazione di pieno impiego quando si manifesta un aumento della domanda la concorrenza tra gli acquirenti insoddisfatti spinge verso l'alto i prezzi; inoltre, le aziende, per accaparrarsi i lavoratori e le materie prime, tendono a offrire salari e prezzi più elevati diffondendo così un aumento dei prezzi.

Documento 8: La ripresa dell'inflazione in Svizzera

La Svizzera, che per molto tempo, fra i paesi industrializzati, si caratterizzava per un tasso di inflazione ridotto non si distingue ormai più dai suoi vicini. Nel 1990 Francia, Germania, Belgio, Paesi Bassi sono riusciti meglio del nostro paese nella lotta contro il rincaro (V. doc. 10).

Le cause

Il crollo borsistico del novembre 1987 ha fatto pensare a una recessione economica; la Banca nazionale svizzera, per rilanciare l'economia, ha perciò aumentato la massa monetaria rendendo il denaro meno caro; non solo, ma nuove prescrizioni hanno permesso alle banche di disporre di maggiore liquidità.

Tuttavia, contrariamente alle previsioni, la recessione non si è manifestata e l'economia, in una situazione di piena occupazione, si è trovata confrontata con una domanda eccessiva. Nel novembre 1988 la Banca nazionale, di fronte all'andamento dell'economia, ha cambiato rotta, adottando una politica monetaria restrittiva; ma è troppo tardi: la spinta inflazionistica si è ormai messa in moto. Così i prezzi sono aumentati dell'1,9% nel 1988, del 3,2% nel 1989, del 5,4% nel 1990 (se l'inflazione è in primo luogo di origine interna, con la crisi del Golfo, arriva anche l'aumento del prezzo del petrolio).

Il rimedio

Il solo rimedio per lottare contro questa spinta inflazionistica sembra essere il controllo della massa monetaria da parte della Banca nazionale. Tuttavia gli effetti di una politica monetaria restrittiva si manifestano solo a lungo termine; a breve termine, paradossalmente, essa provoca un aumento dei tassi di interesse, in particolare dei tassi ipotecari, e rialzi generalizzati dei prezzi. Non solo, ma se il freno è troppo forte il rischio è quello di provocare la recessione con conseguenti fallimenti di aziende e aumento della disoccupazione.

Nel 1991 il rincaro resta ancora elevato (6% su base annua a fine agosto), malgrado la politica monetaria restrittiva praticata dal 1988; nello stesso tempo si manifestano sempre più i segni di un rallentamento dell'attività economica. In questa situazione numerose sono le voci critiche che sollevano dubbi sull'efficacia di questa politica monetaria nella lotta contro l'inflazione.

Documento 9: La perdita di valore del franco svizzero

1914 = 20.-*



«Pestalozzi»

1930 = 12.60*



«Dufour»

1960 = 7.95*



«de Saussure»

1987 = 2.80*



* Potere di acquisto (in franchi del 1914)

Da: J.-C. Lambelet, D. Nilles, «La configuration économique», in J.-B. Racine, C. Raffestin, *Nouvelle géographie de la Suisse et des Suisses*, Lausanne, 1990

L'aumento della domanda può provenire dalla creazione di denaro da parte della banca di emissione, dalla creazione di credito da parte del sistema bancario, dalla domanda estera, dalle spese pubbliche.

L'inflazione da costi è quella in cui gli aumenti dei prezzi sono determinati da aumenti nei costi di produzione, soprattutto quelli relativi al lavoro e alle materie prime.

Se i costi aumentano le aziende reagiscono elevando i prezzi nella misura del possibile per salvaguardare i margini di guadagno. Per esempio: gli aumenti dei salari che non sono

compensati da un aumento della produzione hanno un effetto inflazionistico.

L'inflazione da costi può essere importata nel caso di aumento dei prezzi di materie prime o di beni e servizi importati (per esempio l'aumento dei prezzi del petrolio).

In generale si verifica la seguente situazione: a ogni aumento dei costi di produzione (salari o materie prime) gli imprenditori trasferiscono sui prezzi di vendita questi maggiori costi, innescando la spirale salari-prezzi-salari (un aumento dei salari genera un aumento dei prezzi che a sua

volta origina un aumento dei salari e così via). In sostanza, all'origine dell'inflazione da costi vi è una competizione tra gli imprenditori e i lavoratori, organizzati in sindacati, allo scopo di ottenere una quota maggiore di reddito nazionale.

In realtà il processo inflazionistico è il risultato di un'interazione di diversi fattori. Spesso il movimento si amplifica e si mette in moto un circolo vizioso attraverso il fatto che si tende a riportare su altri il rincaro passato e a anticipare nei prezzi quello futuro.

I rimedi contro l'inflazione

I rimedi contro l'inflazione sono numerosi, poiché diverse sono le cause del fenomeno.

La spiegazione tradizionale dell'inflazione fa risalire il fenomeno a un'emissione eccessiva di moneta: il rimedio consiste allora in una riduzione dell'emissione monetaria. Con una domanda costante, una diminuzione della quantità di moneta in circolazione provoca una diminuzione del livello generale dei prezzi (deflazione). La riduzione della quantità di moneta in circolazione può però avere come conseguenza la riduzione degli investimenti come pure la mancata esecuzione di opere pubbliche ciò che porta a un aumento della disoccupazione.

L'inflazione da domanda si combatte con misure tendenti a ridurre la domanda globale, in particolare, attraverso:

- un contenimento dei consumi, realizzabile con un aumento del prelievo fiscale oppure attraverso una politica creditizia più severa;
 - una riduzione degli investimenti, con una politica monetaria restrittiva;
 - un controllo della spesa pubblica.
- Anche in questo caso la lotta contro l'inflazione può favorire la recessione e la disoccupazione.

L'inflazione da costi si combatte cercando di frenare l'aumento dei costi di produzione, la qual cosa non è facile, soprattutto se l'inflazione è importata. Può essere combattuta anche aumentando la razionalità dei sistemi di produzione, adottando tecnologie nuove: se gli aumenti dei costi sono uguali all'aumento di produzione così ottenuta, le aziende possono anche non aumentare i prezzi di vendita in quanto i maggiori costi sono compensati da un maggior rendimento dei fattori produttivi.

Documento 10: L'inflazione nei paesi industrializzati

Variazione dell'indice dei prezzi al consumo rispetto all'anno precedente in %

Stato	1969-1978	1978-1987	1988	1989	1990
Svizzera	5,1	3,5	1,9	3,2	5,4
Germania (RFT)	5,0	3,2	1,3	2,8	2,7
Francia	8,6	8,6	2,7	3,6	3,4
Gran Bretagna	12,4	8,2	4,9	7,8	9,5
Italia	12,1	12,8	5,0	6,6	6,1
Belgio	7,4	5,4	1,2	3,1	3,4
Danimarca	9,1	7,7	4,6	4,8	2,7
Grecia	11,4	20,7	13,5	13,7	20,4
Irlanda	12,6	11,0	2,1	4,1	3,3
Lussemburgo	6,7	5,2	1,4	3,4	3,7
Paesi Bassi	7,3	3,4	0,7	1,1	2,5
Portogallo	16,8	19,6	9,7	12,6	13,4
Spagna	14,1	11,8	4,8	6,8	6,7
Austria	6,4	4,2	2,0	2,5	3,3
Finlandia	10,6	7,6	5,1	6,6	6,1
Islanda	26,9	42,3	25,7	20,7	15,5
Norvegia	8,8	8,5	6,7	4,6	4,1
Svezia	8,7	8,2	5,8	6,4	10,5
Turchia	21,4	46,6	75,4	63,3	60,3
Stati Uniti	6,6	6,4	4,1	4,8	5,4
Canada	7,2	7,2	4,0	5,0	4,8
Giappone	9,6	2,9	0,7	2,3	3,1
Australia	9,8	8,7	7,2	7,6	7,3
Nuova Zelanda	11,2	13,3	6,4	5,7	6,1
Stati OCSE *	8,6	7,5	4,8	5,8	6,3
Stati CE **	9,9	8,6	3,7	5,3	5,7

* OCSE: Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico: gli stati membri sono i 24 stati della tabella

** CE: Comunità europea: comprende i 12 stati che seguono la Svizzera nella tabella.

Fonte: OECD. Communiqué de presse, *Evolution récente des prix à la consommation*, Paris, 1991

Le cause dell'inflazione secondo le più recenti teorie

Le analisi teoriche ed empiriche sulle cause dell'inflazione non hanno raggiunto risultati uniformi e definitivi. Per misurare il divario fra le diverse spiegazioni basta la citazione delle osservazioni di tre economisti che hanno meritato il premio Nobel. Infatti, secondo il Friedman «l'inflazione è sempre e in ogni caso un fenomeno monetario, e può essere causata solo da un aumento della quantità di moneta eccessivo rispetto a quella del prodotto»; di contro, secondo Hicks «i nostri problemi attuali non rivestono carattere monetario e non possono essere risolti con strumenti monetari». Harrod, poi, ritiene che le cause dell'inflazione

siano più di natura politico-sociologica che economica.

In effetti, l'eccezionale intensità delle pressioni inflazionistiche che si sono riversate su tutte le economie industriali, in misura minore o maggiore, si è accoppiata ad un visibile rallentamento dell'attività economica. Ciò ha posto in crisi le teorie dell'inflazione basate sull'eccesso di domanda globale (demand-pull), sia nella primitiva versione di Keynes, che riconduce l'inflazione ad un fenomeno di squilibrio determinato da un eccesso della spesa rispetto al volume delle risorse disponibili in un certo periodo di tempo: sia nei suoi sviluppi monetaristi, che individuano le cause della pressione della domanda in uno sviluppo eccessivo della base monetaria.

I limiti interpretativi delle teorie tradizionali risiedono nella loro incapacità di tener conto dei collegamenti fra inflazione e prezzi dei prodotti. Nelle economie industriali degli anni '70 non sono stati i sussulti della domanda ad accrescere l'instabilità, ma piuttosto le improvvise variazioni dei prezzi. Da qui l'inefficacia delle politiche della domanda a breve termine utilizzate a fini di stabilizzazione del ciclo.

Le cause esterne dell'inflazione, a partire dal 1970, sembrano giocare un ruolo ben più importante delle cause interne. Il sistema economico e monetario internazionale, uscito da Bretton Woods, non ha più retto soprattutto a causa dell'enorme creazione di liquidità internazionale in dollari, determinando la sospensione della convertibilità. A ciò si aggiunge la rottura drammatica degli equilibri internazionali causata dalla caduta dei terms of trade dei prodotti dell'industria manifatturiera rispetto ai prodotti primari e il formarsi di nuovi equilibri più sfavorevoli ai paesi industriali. E' proprio il rincaro dei prezzi all'importazione il fattore causale più importante dell'inflazione interna a partire dal 1970. Ciò conferma i risultati di ricerche relative all'Italia e ad altri paesi, che presentano caratteri strutturali simili al nostro.

Negli ultimi anni, sia la teoria dell'inflazione da costi (cost-push), sia la teoria monetarista hanno registrato evoluzioni e perfezionamenti per tener conto della diversa realtà che tentano di spiegare. Come è noto, la prima teoria individua la causa dell'inflazione nell'aumento dei costi, in particolare del lavoro. La versione forse più diffusa faceva risalire alle centrali sindacali, dotate di potere monopolistico, l'aumento eccessivo del costo del lavoro che si traduceva nell'aumento dei prezzi. Successivi contributi hanno approfondito il meccanismo di trasmissione dell'inflazione da costi. Tra gli altri, si segnala lo studio di Kahn, che spiega gli aumenti salariali con il tentativo dei diversi gruppi di lavoratori di ottenere aumenti salariali per migliorare la propria posizione relativa nei confronti di altri gruppi. Secondo Hicks, invece, gli aumenti salariali sono collegati non solo ai confronti con i salari degli altri gruppi, ma anche alla propria passata esperienza. I lavoratori oppongono resistenza alla riduzione del potere di acquisto del salario, e anche all'eventuale diminuzione dei saggi di incremento dei salari reali ottenuti in passato. Questa re-

sistenza opera in presenza di diverse cause scatenanti, sia endogene che esogene. Tanto Hicks che Kahn concordano nel ritenere l'aumento dei prezzi dei beni importati la causa originaria dell'inflazione, amplificata successivamente dalla resistenza dei lavoratori a subire tagli nei salari reali. Le spiegazioni di Phelps Brown sono di natura ancor più politico-sociologica, in quanto il comportamento dei lavoratori viene analizzato come fenomeno di rottura dell'esistente ordine sociale, o, per usare le sue parole, «una dissoluzione del consenso, una messa in discussione delle norme e dei rapporti una volta comunemente accettati, un dibattito e una lotta per la spartizione del prodotto nazionale». Questa analisi non si discosta da quella fornita dall'OCSE, secondo cui «l'inflazione non è solo un sintomo di tensioni irrisolte, con conseguenze economiche, sociali e politiche altamente perverse; ma anche il meccanismo attraverso il quale gli sforzi di alterare la distribuzione del reddito o della spesa sono parzialmente frustrati da coloro che non accettano tali cambiamenti».

La teoria monetarista, nella sua versione originaria, ritiene che l'inflazione sia causata dall'aumento dell'offerta di moneta. Tale aumento dipende essenzialmente dall'elevato livello della spesa pubblica (causato sia da opportunismo elettorale, sia da irresponsabilità finanziaria dei governi), finanziata da eccessive emissioni monetarie. Nei lavori più recenti degli esponenti di questa scuola si è avanzata l'ipotesi che il saggio di inflazione interna dipenda, oltre che dalla domanda in eccesso, dalle aspettative inflazionistiche, in parte collegate all'inflazione internazionale e ai movimenti dei cambi.

Da: F. Poma, «L'inflazione in Italia. Alcune osservazioni sulle cause degli aumenti dei prezzi», in *Rassegna Economica*, 1979

Foto Nizzola



Offerta/domanda

L'elemento centrale delle nostre economie è il mercato sul quale si incontrano l'offerta e la domanda. Sul mercato si formano i prezzi e vengono determinate le quantità di beni e servizi che sono scambiate. Cos'è il mercato? Cosa sono l'offerta e la domanda? Come si formano i prezzi nel modello teorico e nella realtà?

Il mercato, l'offerta, la domanda

Con il termine di mercato si intendeva il luogo in cui si incontravano i compratori e i venditori di determinate merci.

Con lo sviluppo dei mezzi di trasporto e di comunicazione il mercato non corrisponde più necessariamente a un luogo determinato, ma prende un significato più vasto: il mercato rappresenta l'insieme delle relazioni che si stabiliscono tra venditori e compratori di un bene o di un servizio e che portano a un prezzo uniforme. Il mercato così definito può essere geograficamente più o meno esteso (locale, regionale, internazionale). Per esempio: i mercati all'ingrosso delle materie prime sono mercati mondiali perché raccolgono gli operatori di tutto il mondo in un giro di contrattazioni unico, al di fuori di un luogo geografico ben definito; altri mercati hanno un raggio d'azione più limitato: mercato svizzero dei capitali, mercato ticinese dell'alloggio, mercato ticinese del lavoro, ecc.

L'offerta è la quantità di beni o servizi messa a disposizione dai venditori; la domanda è la quantità di beni o servizi richiesta dai compratori.

Sul mercato compratori e venditori si confrontano esprimendo sia interessi contrastanti, sia interessi convergenti (il passaggio di proprietà).

Il mercato può assumere diverse forme:

- la concorrenza perfetta: molti venditori di fronte a molti compratori;
- il monopolio: un venditore di fronte a molti acquirenti;
- l'oligopolio: pochi venditori e molti compratori;
- la concorrenza monopolistica: un elevato numero di venditori offre a un gran numero di compratori prodotti o servizi analoghi, ma differenziati. I venditori si rivolgono alla clientela per soddisfare lo stesso tipo di bisogno; cercano però di individualizzare il proprio prodotto (con la presentazione, con l'imballaggio, con le condizioni di

vendita, ecc.) allo scopo di farlo apparire diverso e migliore di quello dei concorrenti. La concorrenza monopolistica è un tipo di mercato che riunisce particolarità della concorrenza perfetta e del monopolio.

La legge della domanda e dell'offerta

Supponiamo, a questo punto, di trovarci in una situazione di concorrenza perfetta (V. doc. 11). Si tratta di una situazione teorica perché, nella realtà, questa forma di mercato non esiste eccetto che nell'esempio delle borse valori e delle borse merci. Il modello, anche se teorico, può però servire a capire determinati meccanismi e a interpretare situazioni reali.

In un mercato dove vige la concorrenza perfetta nessun operatore (compratore o venditore) può influire sulla formazione del prezzo, che considera come un dato, e su di esso regola il proprio comportamento.

Come si regola il compratore?

Un fatto conosciuto dalla comune esperienza ci dice che un compratore deciderà presumibilmente di comprare quantità maggiori di un bene se il prezzo è basso, minori se questo è alto (*legge della domanda*). Per esempio: se il prezzo della benzina diminuisce sarà incitato a viaggiare di più in automobile e quindi ne consumerà di più; e ancora: se il prezzo della carne è alto ne consumerà di meno.

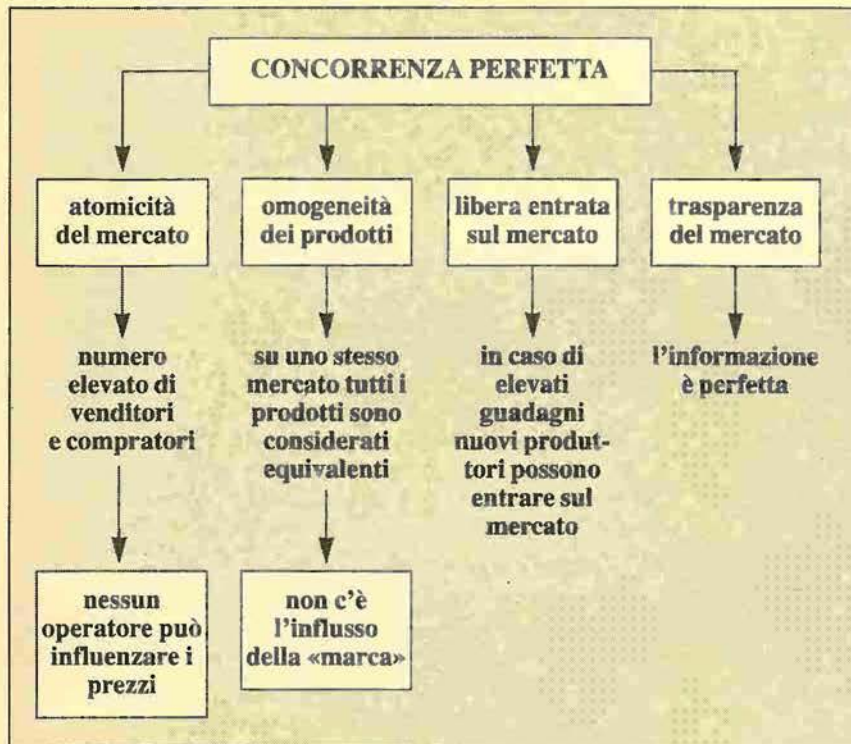
Ogni singolo acquirente può quindi formulare una sua lista di domanda che dipende dal prezzo del bene richiesto: se il prezzo è alto la domanda sarà bassa, se il prezzo è basso la domanda sarà alta.

Se sommiamo le singole liste di domanda ai diversi prezzi abbiamo la domanda globale per quel bene (o servizio) sul mercato.

Come si comporterà il venditore?

In generale, non tutti i venditori sono uguali: vi è chi mette sul mercato molti beni o servizi e chi invece ne vende pochi; vi è chi ha prodotto con un determinato costo unitario (cioè per unità prodotta) e chi ha prodotto con un costo unitario più elevato. Tutti, però, cercheranno di spuntare sul mercato il prezzo più elevato e, più alto è il prezzo, più cercheranno di vendere accrescendo la loro offerta.

Documento 11: La concorrenza perfetta



Graficamente la domanda globale del bene A può essere rappresentata nel modo seguente.



Supponiamo che la quantità globale offerta dello stesso bene A sia la seguente:

prezzo in fr.	quantità offerta
1	10
2	50
3	70
4	80
5	85

Documento 12: La legge dell'offerta e della domanda



Graficamente l'offerta può essere rappresentata nel seguente modo.



La formazione del prezzo

Se sovrapponiamo le due curve dell'esempio precedente otteniamo il seguente grafico.



Ogni offerente avrà la sua lista di offerta che sarà in funzione del prezzo: se il prezzo è basso la quantità offerta sarà bassa, se il prezzo è alto la quantità offerta sarà alta (*legge dell'offerta*). Sommando le liste individuali di offerta abbiamo l'offerta globale per un dato bene (o servizio) sul mercato.

Esempio

Supponiamo che la domanda globale del bene A sia la seguente:

prezzo in fr.	quantità domandata
1	90
2	50
3	30
4	20
5	15

**Documento 13: I prezzi determinano le quantità offerte e domandate.
La storia di Bacchus e Trinkus**

Sul mercato i prezzi dei beni tendono a soddisfare l'offerta e la domanda.

La stessa storia raccontata in modo diverso

1969 Bacchus è contento: il prezzo del vino è alto. La quantità sul mercato è sufficiente e fa buoni affari.	1969 Trinkus piange. Il vino è scarso e costa molto.
1971 Bacchus pianta nuove viti; i suoi colleghi fanno altrettanto.	1971 Trinkus piange sempre.
1975 Bacchus è soddisfatto: produce sempre di più e i guadagni aumentano.	1975 Per Trinkus la situazione non cambia ma gli annunciano raccolti sempre più abbondanti.
1977 Bacchus piange. Il prezzo del vino scende. Sul mercato è in quantità eccessiva.	1977 Trinkus ricomincia a invitare i suoi amici. Il prezzo del vino è in diminuzione.
1979 Bacchus riduce l'estensione delle sue vigne; i suoi colleghi fanno la stessa cosa. Non ne vale più la pena.	1979 Trinkus è contento. Le feste gli costano sempre meno. Ma Trinkus non abusa di ciò che gli piace e ettolitri di vino non trovano acquirenti. I prezzi scendono.
1983 La quantità di vino sul mercato diminuisce. I prezzi si stabilizzano. Bacchus ricomincia a sperare.	1983 La quantità di vino sul mercato diminuisce. I prezzi si stabilizzano. Trinkus è soddisfatto.

Le condizioni di funzionamento dell'offerta e della domanda

Un certo numero di condizioni devono essere soddisfatte affinché il meccanismo della domanda e dell'offerta possa funzionare, in particolare dalla parte del produttore. Per esempio:

- se Bacchus non avesse avuto a disposizione terreni per piantare altre viti non avrebbe potuto aumentare l'offerta. E' ciò che può verificarsi su certi mercati, come quello dell'alloggio, o nei settori dove manca il personale;
- Bacchus avrebbe potuto mettersi d'accordo con i suoi colleghi per imporre il prezzo del vino. E' ciò che si verifica quando i produttori formano un cartello (cartello della birra, delle sigarette, dei medicinali);
- Bacchus avrebbe potuto - se sufficientemente forte - impedire ad altri di produrre vino e imporre così il prezzo. E' il caso del monopolio: per esempio le PTT in Svizzera;
- Bacchus avrebbe potuto diversificare la sua produzione (mettendo sul mercato vini speciali) per raggiungere altri consumatori. Questo non va contro i meccanismi della domanda e dell'offerta ma indica piuttosto che si possono far intervenire sul mercato altri fattori come la qualità, l'immagine di marca, ecc.

In principio gli stati prendono provvedimenti affinché queste condizioni siano soddisfatte

In Svizzera, come negli altri paesi industrializzati, si interviene con provvedimenti come il controllo dei monopoli, le leggi sui cartelli, sulla concorrenza sleale o attraverso le associazioni dei consumatori per contribuire al funzionamento della domanda e dell'offerta.

Tuttavia il meccanismo non sempre funziona

- Perché un'economia di mercato funzioni occorre che ognuno sia libero di agire. Ora non tutti hanno le stesse possibilità. E' perciò indispensabile fissare delle regole che proteggano i più sfavoriti (poveri, invalidi, disoccupati).
- Certe attività di interesse pubblico non sono redditizie (difesa nazionale, depurazione delle acque, trasporti pubblici) e devono perciò essere svolte dallo stato.

Da: J.-M. Ayer, *L'économie dans le mille*, Lausanne, 1990

Se il prezzo del bene A fosse 1 vi sarebbe una domanda di 90, ma soltanto un'offerta di 10. Un certo numero di acquirenti resterebbe insoddisfatto; pur di non restare senza il bene qualcuno pagherebbe qualcosa di più e il movimento andrebbe avanti fino al momento in cui il prezzo si fissa a 2.

Se il prezzo del bene A fosse 3 vi sarebbe un'offerta di 70 e una domanda di 30. Un certo numero di venditori, pur di non restare con la merce in magazzino, tenderebbe ad abbassare il prezzo. Il movimento andrebbe avanti fino a quando il prezzo si fissa a 2.

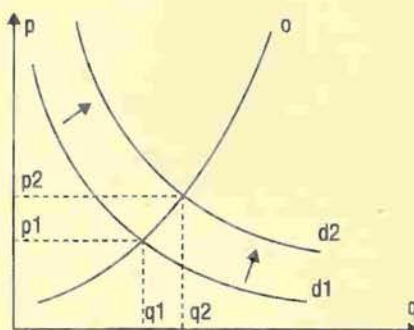
Al prezzo di 2 la quantità domandata e la quantità offerta sono uguali: 2 è il prezzo di mercato o prezzo di equilibrio. Il prezzo di equilibrio è dunque il solo prezzo al quale i desideri dei compratori e dei venditori sono compatibili tra di loro. Il prezzo di equilibrio, in conclusione, si forma sul mercato attraverso la concorrenza tra i venditori tra di loro, la concorrenza tra i compratori fra di loro e la concorrenza fra venditori nel loro complesso e compratori nel loro complesso (tra offerta e domanda) (V. doc. 12).

Nel tempo le curve della domanda e dell'offerta possono cambiare: i gusti o le esigenze dei consumatori variano (cambiamento della domanda) e le quantità offerte di un bene o di un servizio possono aumentare o diminuire (progresso tecnico, buoni o cattivi raccolti, ecc.) (V. doc. 13, 14).

Poiché l'equilibrio di mercato è determinato dall'incontro delle curve della domanda e dell'offerta, ogni spostamento di una di queste curve determina un nuovo prezzo di equilibrio.

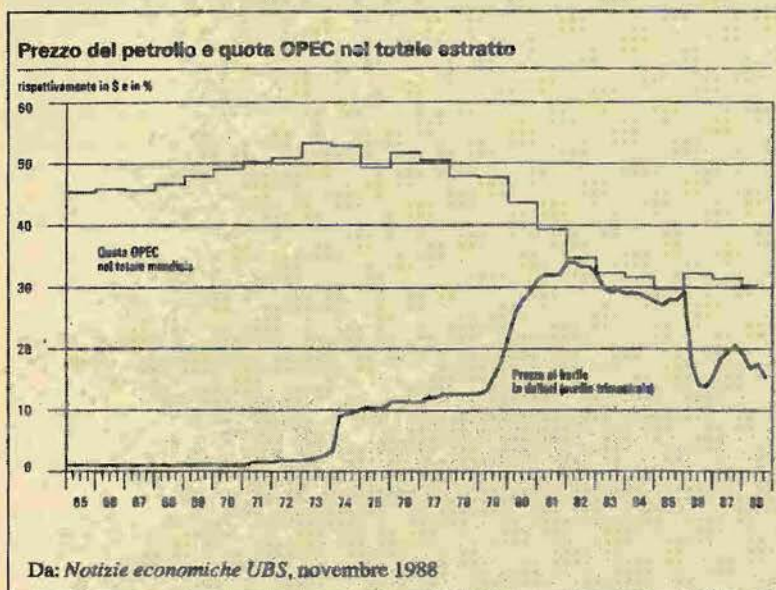
Nei grafici seguenti si ipotizzano due situazioni:

- aumento della domanda (l'offerta resta uguale): il prezzo di equilibrio aumenterà da p_1 a p_2 ;



Documento 14: Il prezzo del petrolio

Il seguente grafico illustra l'evoluzione del prezzo del petrolio dal 1965 al 1988* e la quota dei paesi dell'OPEC** nel totale estratto.



L'effetto OPEC

Nel 1960 è stata costituita l'Organizzazione dei paesi esportatori di petrolio. Nata per difendere gli introiti dei paesi membri è diventata rapidamente il luogo di una presa di coscienza della forza detenuta dai paesi esportatori. Fornitori di un prodotto fondamentale (il petrolio è una fonte energetica e anche una delle più importanti materie prime) e sempre più utilizzato, presente in quantità limitata, essi possono sempre di più fissare le condizioni del mercato. Tra il 1973 e il 1974 i produttori dell'OPEC coalizzati riescono a imporre un forte aumento del prezzo, salvo poi a ridurre la quantità estratta per sostenerlo.

La rivincita del mercato

Il prezzo del petrolio sul mercato mondiale è arrivato a 34 \$ al barile nel 1981. Nel frattempo, però, molte cose sono cambiate. Da un lato il prezzo elevato ha favorito il risparmio e la sostituzione delle fonti energetiche; il rallentamento dell'economia ha pure frenato la richiesta di energia: così la domanda di petrolio si è ridotta.

Dal lato dell'offerta si sono registrati due fatti importanti:

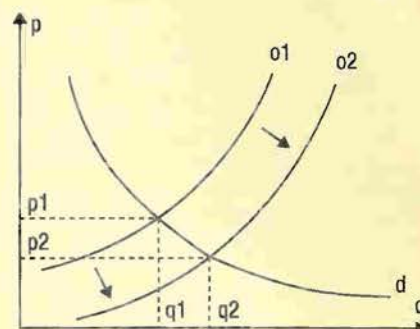
- si sono sviluppate tensioni all'interno dell'OPEC e alcuni paesi hanno aumentato la produzione;
- altri produttori, al di fuori dell'OPEC (URSS, Messico, Norvegia, Gran Bretagna) hanno aumentato l'estrazione, incitati dal prezzo elevato.

La domanda di petrolio è calata, l'offerta è aumentata e, dopo il 1981, il prezzo del petrolio è diminuito.

* Dal 1988 al 1991 l'evoluzione del prezzo del petrolio (\$ al barile) è stata la seguente: 1988: 14,2; 1989: 17,2; 1990: 21,1; 1991 (maggio): 17,7.

** L'OPEC (o OPEP) è l'organizzazione dei paesi esportatori di petrolio. Ne fanno parte: Algeria, Arabia Saudita, Bahrein, Brunei, Ecuador, Emirati Arabi Uniti, Gabon, In-

– aumento dell'offerta (la domanda resta uguale): il prezzo di equilibrio diminuirà da p_1 a p_2 .



La formazione dei prezzi in realtà

Il modello teorico della formazione del prezzo su un mercato caratterizzato dalla concorrenza è difficilmente riscontrabile nella realtà.

Su diversi mercati la concorrenza è assente (monopolio) o è più o meno limitata dalla presenza di pochi grossi offerenti (oligopolio) o di cartelli (i cartelli sono accordi conclusi fra aziende di uno stesso ramo o di rami simili allo scopo di aumentare l'utile dei propri membri attraverso limitazioni della concorrenza). Gli offerenti, su questi mercati, riescono a influire sul prezzo.

Anche nel caso di mercati sui quali vi sono molti produttori i beni o i servizi offerti spesso non sono omogenei ciò che permette di differenziare il prodotto da quello dei concorrenti creando dei mercati artificialmente protetti (concorrenza monopolistica: per esempio il mercato dell'automobile).

Lo stato può pure influenzare la formazione dei prezzi con diverse forme di intervento: creazione di monopoli (PTT), fissazione dei prezzi sulla base di considerazioni politiche (prezzi dei prodotti agricoli).

In generale si dimostra che su un mercato il prezzo più basso è osservabile là dove è presente la concorrenza perfetta: da cui la tendenza degli stati a favorire la concorrenza sui mercati.

Il modello teorico, come ogni modello, trascura un certo numero di fattori; l'approccio teorico mette però in evidenza diversi meccanismi che permettono di interpretare talune situazioni e può perciò contribuire a migliorare la conoscenza della nostra economia (V. doc. 13,14,15).

Documento 15: La formazione dei prezzi nella vita quotidiana

La situazione descritta in precedenza è difficilmente osservabile nella realtà della vita economica e sociale. I casi di concorrenza perfetta e di formazione dei prezzi secondo i criteri sopraesposti sono riscontrabili unicamente nelle borse merci, dove si incontrano tutti coloro che vogliono vendere o comperare un certo prodotto (grano, caffè, diamanti) e nelle borse valori, dove si verifica l'incontro della domanda e dell'offerta di tutte le persone interessate allo scambio di beni mobiliari (azioni, obbligazioni, fondi di investimento).

Nella vita quotidiana la formazione dei prezzi è invece influenzata da altre innumerevoli componenti, fra cui citiamo l'elemento tempo. Se sul mercato vengono offerti prodotti facilmente deperibili (si pensi alle albicocche del Vallese o ai pomodori del Ticino) è la domanda che influisce sul prezzo. Se infatti si devono vendere 5'000 quintali di pomodori nello spazio di poche settimane e la domanda è di 3'000, evidentemente il prezzo diminuisce per poter attirare altri compratori perché, in caso contrario, trascorse queste settimane, il pomodoro non sarebbe più collocabile sul mercato.

Per i prodotti industriali, è la quantità prodotta che con il tempo si adegua a quanto il mercato è in grado di assorbire. La crisi del petrolio e la successiva fase di recessione economica colpirono duramente le industrie automobilistiche mondiali. In pochi mesi la domanda di nuove vetture scese assai e provocò, in un primo tempo, un sensibile rialzo degli stocks di automobili invendute, le quali erano ancora state fabbricate in previsione di un mercato in espansione. In un secondo tempo, l'industria automobilistica rallentò la sua produzione per facilitare l'assorbimento delle giacenze e per adeguarsi alle esigenze del mercato.

L'elemento costo di produzione esercita pure il suo influsso, poiché la politica dell'azienda in materia di prezzi non è più completamente autonoma, ma è sempre condizionata dai costi dei fattori produttivi che deve subire (petrolio, altre materie prime abbastanza rare) o rispettare (salari della mano d'opera in gran parte stabiliti dai contratti collettivi di lavoro, costi fissi).

La posizione dell'azienda sul mercato e la struttura del mercato medesimo agiscono in maniera decisiva sulla formazione del prezzo. Un'azienda che opera in una situazione di monopolio o di oligopolio si trova in condizioni completamente differenti da quella che esercita la sua attività su un mercato che presenta una concorrenza imperfetta.

La formazione del prezzo dipende ancora dall'elasticità della domanda e dell'offerta di un bene o servizio* e dalla natura dei beni o servizi scambiati. Per prodotti omogenei il mercato è di regola perfetto perché la domanda si rivolge direttamente al prodotto (zucchero, grano, sale) ed è solo minimamente interessata dalla sua marca.

Lo Stato può influenzare la formazione dei prezzi di alcuni articoli con appropriate forme di intervento. Si pensi, in Svizzera, ai prodotti agricoli, i cui prezzi sono dettati da considerazioni politiche ritenute preminenti su quelle d'ordine economico per la necessità di salvaguardare un'agricoltura nazionale e di garantire ai contadini un reddito minimo. Inoltre, gli agricoltori si rivolgono spesso allo Stato, affinché questi impedisca forti diminuzioni di prezzo dovute a elementi congiunturali (raccolto superiore alla media per condizioni climatiche particolarmente favorevoli) o alla concorrenza straniera. Lo Stato interviene pure sui prezzi nell'intento di porre un freno al dilagare dell'inflazione. In Svizzera questa azione si manifestò dopo il 1973 con l'attività del delegato del Consiglio federale alla sorveglianza dei prezzi, i cui successi sono stati finora più di natura psicologica che concreta. Ma lo Stato può agire direttamente sui prezzi con la manovra del tasso di sconto e la politica del credito, con provvedimenti di tipo fiscale (sgravi o sussidi), con una politica della mano d'opera. Da ultimo ricordiamo che lo Stato, avvalendosi della legislazione sui cartelli, può esercitare controlli sui prezzi nel caso in cui la posizione di una o più aziende dovesse creare pericolose distorsioni nella concorrenza, a scapito dei consumatori e della libertà d'azione delle altre imprese concorrenti presenti sul mercato.

* L'elasticità della domanda (o dell'offerta) di un bene è uguale al rapporto tra la variazione percentuale della quantità domandata (o offerta) e la variazione percentuale del suo prezzo.

Da: Adriano Cavadini, *Introduzione alla scienza economica con particolare riferimento alla realtà svizzera*, Bellinzona, 1977

Le pubblicazioni del Gruppo di lavoro Ticino di Gioventù ed economia

A) *Supplementi di Scuola ticinese*, rispettivamente dei fascicoli n. 91, 97, 106, 117, 124, 133, 149, 156, 164, 172.

1. Jaroslav Trachsel, *Il budget o bilancio domestico preventivo*, 1981
2. Christian Marazzi, *La moneta*, 1982
3. Paul Lüscher, *Come si formano i prezzi?*, 1983
4. Giorgio Baranzini, *L'energia in Svizzera*, 1984
5. Orlando Nosetti, *L'analisi costo-volume-profit: fondamenti, applicazioni e limiti*, 1985
6. Remigio Ratti, *Il Ticino nelle relazioni tra centro e periferia*, 1986
7. *L'economia della salute*, 1988
8. Giorgio Baranzini, *L'agricoltura e la politica agraria della Svizzera*, 1989
9. Alfredo Bernasconi, *La pace del lavoro in Svizzera*, 1990.
10. Giorgio Baranzini, *Introduzione alla vita economica. Indice dei prezzi al consumo, inflazione, offerta/domanda*, 1991

B) Altre pubblicazioni

1. Fiorenzo Valli, *La gestione delle liquidità dell'azienda attraverso l'analisi della struttura patrimoniale e dei flussi finanziari*, 1985
2. Danilo Crivelli, *Studio del mercato ticinese degli sci alpini*, 1986
3. Giorgio Baranzini, *La Svizzera e il processo di integrazione in Europa*, 1987
4. Tiziano Chiesa, *La politica regionale. Le regioni di montagna*, 1989
5. Nicola Giudicetti, *La gestione forestale in Svizzera e in Ticino*, 1991

Comunicare per valutare

Le interrogazioni individuali, i test e le prove collettive, insomma, ciò che i ragazzi di solito chiamano gli *espe*, rappresentano la modalità valutativa centrale nella vita scolastica degli allievi e dei docenti. Gli *espe*, oltre che esprimere momenti e situazioni frequenti ed essenziali nella preparazione delle valutazioni scritte, intermedie e finali, fanno emergere in modo particolare le tensioni e gli esiti della dinamica pedagogica. Al di là di ogni considerazione possibile sul numero delle insufficienze distribuite ogni anno nelle nostre scuole, l'esperienza quotidiana ci mostra che, sovente, gli allievi di scuola media hanno una percezione distorta e parziale dei loro risultati nelle interrogazioni e nei test e si limitano a constatare di aver ricevuto un'insufficienza oppure una sufficienza in una prova scritta, ma non sono in grado di spiegare quella nota. E' difficilmente accettabile che la valutazione possa essere incomprensibile per il ragazzo, nonostante le numerose interrogazioni, scritte e orali, a cui egli viene sottoposto. Bisogna perciò migliorare, non soltanto il modo di valutare, ma, in particolare, la *comunicazione sulla valutazione*. E' legittimo pensare che una buona

comunicazione sulla valutazione dei test, possa contribuire a risolvere anche le difficoltà di comprensione della valutazione scritta dei periodi intermedi.

La valutazione costituisce inoltre una situazione nodale del funzionamento scolastico, essa rappresenta uno dei momenti in cui vengono messe maggiormente in rilievo le tensioni affettive e i processi cognitivi, sollecitati dall'interazione insegnamento/apprendimento e le preoccupazioni di comunicazione. Paradossalmente la valutazione, spesso considerata come elemento separatore, che mette maggiormente a distanza il docente dall'allievo, è anche il fattore che li accomuna di più: al desiderio di ricevere la conferma di essere un buon allievo, corrisponde la preoccupazione di essere un buon docente; alla paura di sbagliare, corrisponde il timore di non saper insegnare. Soltanto una buona comunicazione sulla valutazione può consentire a entrambe le parti di esprimere e controllare queste tensioni, ponendo le premesse per un rapporto psicopedagogico e didattico che favorisca uno svolgimento ottimale dell'attività di insegnamento/apprendimento.



In particolare per l'allievo, la valutazione è il momento di applicazione delle proprie modalità di studio e della conseguente conferma della loro validità, oppure della verifica della loro inefficacia, ciò che lo dovrebbe stimolare alla ricerca di tecniche più razionali ed economiche. La comunicazione sulla valutazione assume perciò valore di risposta alla necessità dell'allievo di esprimere i propri stati affettivi e di descrivere i propri metodi di studio, e permette al docente di orientare la pratica dell'insegnamento verso una progressiva *presa di coscienza* dei processi soggiacenti ai concetti da assimilare da parte dell'allievo. Considerato che la *presa di coscienza* dipende sostanzialmente da una metacognizione, intesa come riflessione sul proprio pensiero, la *comunicazione* svolge una funzione centrale nella metacognizione. Riflettere sul proprio pensiero significa, in primo luogo, poterlo esprimere verbalmente e trasmetterlo a qualcun altro, a un interlocutore, il quale, tramite le sue considerazioni, domande e controargomentazioni, costringe l'autore a precisare maggiormente il proprio pensiero e perciò a prenderne progressivamente coscienza.

La comunicazione rende accessibili le *rappresentazioni* – intese come idee, concetti, immagini mentali, ecc. – dell'allievo, per questo motivo il docente ha tutto l'interesse a estendere il dialogo ad altri aspetti importanti della dinamica dell'insegnamento/apprendimento, senza limitarsi alla semplice trasmissione delle informazioni concernenti la propria materia. Per migliorare la valutazione, integrando gli aspetti comunicativi, non è necessario cambiare radicalmente il modo di valutare attualmente diffuso, anzi, una modifica efficace è realizzabile semplicemente, basta accentuare, valorizzare e sistematizzare quello che in genere viene già praticato.

Di solito le prove di valutazione di tutte le materie culturali vengono effettuate in quattro fasi successive ben distinte: la prima fase, in cui il docente annuncia la data e i contenuti del test; la seconda fase, in cui il docente prepara gli esercizi e le domande da sottoporre agli allievi; la terza fase, in cui gli allievi risolvono gli esercizi e la quarta fase, in occasione della restituzione delle copie, che spesso è accompagnata da correzioni collettive.

L'analisi successiva di queste quattro fasi (vedi schema a pagina 15) ci permetterà di apportare quelle piccole variazioni che possono favorire il miglioramento della valutazione.

I. Fase: definizione dell'oggetto della prova

In questa prima fase è importante sottolineare un aspetto di comunicazione e due componenti importanti della materia di insegnamento. I docenti devono cominciare a conoscere con quale spirito i ragazzi affrontano la prova, la comunicazione, orientata verso una manifestazione delle tensioni e delle aspettative degli allievi, permette di abordare e controllare meglio gli atteggiamenti di ognuno. Una buona valutazione formativa non può prescindere dalla **comunicazione dei sentimenti che gli allievi provano per il test**, inteso come atto che mette talvolta in discussione l'allievo nella sua globalità. Discutere con i ragazzi le ansie che risentono prima di una prova, significa poter conoscere chi ha paura di prendere un'insufficienza perché verrà castigato dai genitori, ma anche sapere che qualche allievo circonda le sue preoccupazioni alla situazione momentanea, pensando che l'importante non è imparare, ma ricevere una bella nota nell'*espe*, poi, se in seguito si dimenticherà tutto, non avrà nessuna importanza.

E' necessario perciò riconsiderare con gli allievi il significato principale dell'apprendimento e dell'insegnamento, per restituire alla valutazione il senso principale di presa di

coscienza del livello delle proprie conoscenze. D'altra parte, il docente non può rassegnarsi ad accettare che la propria materia venga considerata dagli allievi solamente in funzione di una certa economia scolastica, essenzialmente mirata alla buona riuscita o a evitare conflitti familiari, piuttosto che al piacere di imparare.

In questa prima fase la comunicazione assume già un ruolo di *mediazione* fra insegnamento, apprendimento e valutazione.

Comunicare significa **coinvolgere attivamente gli allievi anche sui contenuti delle prove**; ciò non equivale a togliere al docente questa prerogativa, ma è interessante per lui conoscere quali parti del programma gli allievi hanno acquisito con maggiore facilità e quali argomenti, che saranno oggetto della prova, li hanno interessati di meno. Queste informazioni sono utili per la preparazione degli esercizi e delle domande del test e, in certe situazioni, permettono al docente di precisare alcuni concetti prima della valutazione.

Un momento importante di questa prima fase è la **discussione e l'elaborazione dei metodi di studio** che favoriscono l'apprendimento e la successiva restituzione degli argomenti trattati durante le lezioni. Uno degli obiettivi principali della scuola obbligatoria secondaria è quello di insegnare agli allievi come si deve studiare. Ebbene, non c'è occasione migliore della preparazione di una prova di valutazione per affrontare questi metodi.

Spesso i docenti si lamentano che gli allievi non sanno studiare, purtroppo, questo discorso è radicato in una visione globalizzante e spontaneista. I metodi di studio sono diversi e variano da materia a materia e, spesso, addirittura fra tematiche diverse della medesima materia; la grammatica si studia in modo diverso che un testo poetico, inoltre gli allievi non sono portati spontaneamente a studiare nel modo corretto solo perché devono imparare, ma impareranno nel modo giusto soltanto quando avranno imparato il metodo adeguato. E' importante interrogare gli allievi su come pensano di preparare una prova su certe tematiche, questo atteggiamento stimola interesse e permette al docente di analizzare con gli allievi quali sono i metodi più efficaci e più economici. Il docente, poiché egli stesso ha studiato a lungo la materia prima

di insegnarla, è la persona più indicata per suggerire, perfezionare e insegnare i metodi di studio da utilizzare per imparare i vari argomenti trattati.

II. Fase: costruzione della prova

La seconda fase concerne direttamente il docente, dopo aver delimitato il contesto didattico nel quale si situa la prova e precisati i metodi di studio specifici, egli deve costruire una prova che gli possa fornire indicazioni utili per il suo insegnamento. La pratica attuale della valutazione produce essenzialmente risultati sommativi che vengono generalmente espressi con una nota, mentre gli aspetti formativi vengono sovente trascurati o rimangono a livello intuitivo quando il docente commenta una prova dicendo: *«devo riprendere questo argomento perché più della metà degli allievi sono insufficienti»*.

E' possibile costruire una prova a carattere intermedio, che abbia una funzione sia formativa, sia sommativa? Anche se sovente, nelle discussioni teoriche, si tende a distinguere con precisione la valutazione formativa da quella sommativa, nella pratica quotidiana, specialmente nella scuola media, sia i docenti sia gli allievi hanno oramai acquisito che a ogni prova corrisponde una nota oppure un giudizio qualitativo. Molti allievi sono talmente abituati alla nota che sovente quando ricevono gli *espe* corretti, si limitano a guardare la nota, trascurando un bilancio formativo di errori e risposte esatte. Al momento attuale è difficilmente proponibile una valutazione essenzialmente formativa, che elimini completamente l'aspetto sommativo della nota, poiché significherebbe rovesciare completamente le abitudini e le regole di valutazione radicate nella nostra scuola. Ciò che è invece realizzabile, senza sconvolgere completamente le modalità in uso e rimanendo coerenti con le indicazioni dei programmi scolastici, è l'**utilizzo dei concetti di obiettivi di padronanza e di approfondimento nella valutazione**. Gli obiettivi di padronanza sono quelli che secondo Bloom dovrebbero essere raggiunti almeno dal 90% degli allievi, mentre gli obiettivi di approfondimento possono essere acquisiti in modo variabile dagli allievi a seconda degli argomenti trattati. Il docente dovrebbe assumer-



si il compito di distinguere per ogni argomento le informazioni che tutti dovrebbero sapere e quali esercizi tutti dovrebbero saper eseguire, dalle informazioni e dagli esercizi che, pur essendo necessari per dare coerenza e completezza didattica alla tematica, non devono essere imparati da tutti gli allievi. Sebbene questo possa sembrare un lavoro lungo e impegnativo quando si vogliono analizzare i programmi, tuttavia i docenti riescono rapidamente a distinguere questi due tipi di obiettivi affrontando le singole tematiche appena trattate in classe. Perciò diventa anche semplice stabilire due serie di esercizi e domande che corrispondono rispettivamente agli obiettivi di padronanza e di approfondimento.

La distinzione fra gli obiettivi fa emergere un altro problema, quello della definizione della *soglia della sufficienza*. Se nella stesura di esercizi ben differenziati viene fissata l'attenzione sugli aspetti formativi della valutazione, nella ricerca della soglia della sufficienza la valutazione formativa fornisce le premesse per stabilire i criteri della valutazione sommativa. Le indicazioni per stabilire questa soglia ci vengono date con precisione dall'art. 44 del Regolamento di applicazione della legge sulla scuola media, che definisce «nota 4: l'allievo ha conseguito gli obiettivi di apprendimento di base, con eventuali difficoltà o lacune recuperabili». Anche se queste indicazioni si riferiscono principalmente alle note finali da scrivere sul libretto scolastico, nulla ci impedisce di adottarle anche durante l'anno scolastico, almeno per quanto riguarda la prima parte della definizione, anzi, questo permetterebbe di assumere una maggiore coerenza valutativa.

Dato che la nota 4 informa che il ragazzo ha raggiunto gli obiettivi di padronanza, per il docente sarà quindi semplice stabilire quanti e quali esercizi ogni allievo deve risolvere per ottenere la sufficienza, ciò che dovrebbe corrispondere alla soluzione corretta di tutti o di buona parte degli esercizi che concernono gli obiettivi di padronanza.

Questo metodo semplifica le tecniche di quotazione degli *espe* e permette di abbandonare complesse, e talvolta inopportune, alchimie docimologiche che restano misteriose per allievi e genitori e che possono variare da una prova di valutazione all'altra.



Stabilire la soglia della sufficienza favorisce la continuità tra valutazione formativa e valutazione sommativa, mantiene una certa continuità e coerenza valutativa con i test successivi, anche con il variare dei contenuti. Inoltre, diventa più semplice per il docente comunicare alla classe i criteri da lui considerati per la valutazione sommativa e, di conseguenza, la successiva discussione sugli aspetti formativi.

III. Fase: svolgimento della prova

La comunicazione di questi criteri avviene durante la terza fase, che è quella che assume un'importanza decisiva per gli allievi.

L'informazione sulla soglia di sufficienza permette al docente di comunicare anche quali esercizi bisogna risolvere correttamente per ricevere la nota 4.

Questo è un punto importante perché aiuta gli allievi, soprattutto i più deboli, a organizzare in modo più efficace il loro lavoro. Infatti gli allievi più deboli sono anche coloro che producono con ritmi più lenti e, quando cominciano a elaborare un esercizio difficile, spesso si perdono in inutili tentativi che li penalizzano sistematicamente, ciò che è negativo per l'allievo, ma anche per il docente stesso, che talvolta non riesce a capire se il ragazzo ha raggiunto gli obiettivi di padronanza o meno.

Per stabilire le capacità e i ritmi di lavoro di ogni allievo e della classe, è utile che il docente proponga una prova che si suddivida in due parti, una obbligatoria composta di esercizi

zi sugli obiettivi di padronanza e una seconda parte facoltativa, composta di un certo numero di esercizi, solitamente orientati sugli obiettivi di approfondimento, che ogni allievo può scegliere e risolvere secondo i suoi interessi e le sue acquisizioni.

Questa suddivisione ha due effetti positivi, constatati direttamente dai docenti che l'hanno messa in pratica, da un lato gli allievi sanno che, pur non essendo obbligati a eseguire tutti gli esercizi o a rispondere a tutte le domande, possono raggiungere la sufficienza. Questo li rassicura perché il docente si abitua a costruire una prova in cui tutti gli allievi possono ragionevolmente raggiungere la sufficienza. D'altro lato i ragazzi possono costruirsi un «menu à la carte» per risolvere gli esercizi facoltativi, questa scelta fornisce al docente molte informazioni utili sia sui ritmi sia sullo stile di lavoro dei suoi allievi. Si tratta di una parte aperta della prova, essa può essere costituita da gruppi di esercizi fra cui l'allievo ne deve scegliere uno o due, oppure da esercizi completamente facoltativi. Il docente, assegnando un punteggio a ogni esercizio, stabilirà la nota aggiungendo il punteggio della parte obbligatoria a quello della parte facoltativa.

Egli ottiene così un altro vantaggio pratico, che è quello di non doversi preoccupare di calcolare il numero di esercizi o di domande da inserire nel test per farlo corrispondere a un tempo di lavoro medio della classe, la stesura di un certo numero di esercizi a scelta elimina naturalmente queste preoccupazioni.

Le ricerche di Monteil e Castel¹⁰ hanno messo in luce due atteggiamenti

singolari, finora sconosciuti, negli allievi: in una situazione sperimentale identica, *gli allievi che presentano difficoltà scolastiche dimostrano di saper migliorare i propri risultati quando non sono assillati dalle norme valutative della scuola, mentre, al contrario, i bravi allievi, riducono le loro produzioni quando non sono messi in condizione di valutazione.*

Questi risultati, apparentemente contraddittori, descrivono bene una situazione scolastica difficile da controllare, dove colui che è in difficoltà è più produttivo quando non ci sono rischi di note negative, mentre il buon allievo è più produttivo quando sa di poter ricevere una nota alta. Si spiega così, almeno in parte, il divario crescente fra buoni allievi e allievi in difficoltà. Il tipo di valutazione misto che viene proposto, congiunto con un lavoro intenso sui metodi di studio, permette di poter considerare queste condizioni senza penalizzare nessuno. In effetti, la parte a scelta o facoltativa dei test permette a entrambi i gruppi di allievi di migliorare la propria produzione, senza essere penalizzati gli uni, e senza dover sacrificare le proprie ambizioni, gli altri. La parte a scelta diventa perciò addizionale e complementare a quella obbligatoria, ma più semplice, derivata dagli obiettivi di padronanza.

Inoltre il fatto di poter scegliere traduce nella pratica **due aspetti metacognitivi** importanti da educare a partire dalla scuola media. Sappiamo che dagli undici anni in poi, i ragazzi sono in grado di *prendere coscienza* del loro pensiero e quindi di pensare sul proprio pensiero e di trarre delle conclusioni.²⁾ L'atto della scelta è un primo passo importante in questa direzione poiché costringe l'allievo ad analizzare diverse situazioni e a confrontarle prima di decidere quale affrontare e risolvere. Anche se non sempre la scelta è consapevolmente orientata, essa può diventare un argomento di discussione successiva, durante la quarta fase, che nel tempo può progredire verso una migliore presa di coscienza.

L'altro aspetto metacognitivo della scelta è strettamente connesso con quello precedente, ma maggiormente orientato sul piano pedagogico verso l'autovalutazione, in questo caso *la valutazione in forma di anticipazione del proprio saper fare e del proprio sapere.* Dal momento che un allievo deve operare una scelta, egli cercherà di affrontare gli esercizi o le doman-

de che presume di saper svolgere con una certa sicurezza e sarà perciò anche in grado di mettere in atto delle strategie di controllo per verificare il risultato. La presa di coscienza cognitiva e l'autovalutazione vanno di pari passo e rappresentano le due facce della medesima medaglia, una quella psicologica e l'altra quella pedagogica.

IV. Fase: analisi dei risultati

La quarta fase è importante per dare coerenza a tutte le azioni messe in risalto durante le prime tre fasi, è necessario **creare quei collegamenti che possono diventare stimolanti per gli allievi e i docenti**, discutendo apertamente i risultati della prova, piuttosto che dilungarsi in correzioni collettive che spesso non sono efficaci perché non interessano più gli allievi.

In questo momento è invece utile riprendere la discussione iniziata nella prima fase, dapprima per constatare se i risultati ottenuti corrispondono a quelli attesi dagli allievi e se le scelte o gli esercizi facoltativi risolti hanno permesso veramente di migliorare la loro nota. In secondo luogo, è altrettanto indispensabile verificare se gli allievi hanno utilizzato i metodi di studio adeguati, quali sono stati i vantaggi e le difficoltà di applicazione.

La discussione stimola l'espressione verbale e il confronto di idee, ciò che rappresenta una premessa essenziale per sviluppare il discorso sull'autovalutazione e sulla presa di coscienza del proprio funzionamento intellettuale.

Oltre a questi fattori, la possibilità di esprimere le proprie paure e tensioni, sin dalla prima fase, e di constatare la conferma oppure la smentita delle proprie anticipazioni, rilancia l'allievo sul piano della *valutazione del saper essere*, cioè di quello dei tre saperi che è più difficile trattare a scuola, perché è il più implicito e nascosto dietro tutte le attività, ma che emerge spesso con prepotenza al momento degli *espe*.

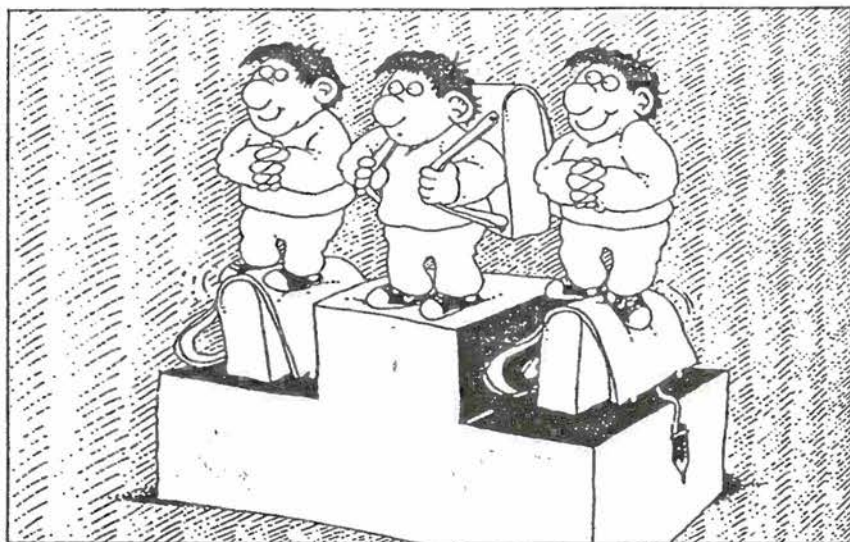
La quarta fase assume una funzione fondamentale sul piano formativo e riproduce ancora quella circolarità sostanziale fra il lato sommativo e quello formativo della valutazione. La valutazione formativa, secondo Allal, produce tre tipi di regolazione didattica³⁾:

a) *regolazione interattiva*: quando la valutazione viene effettuata durante una lezione e il docente modula l'attività seguendo le reazioni degli allievi;

b) *regolazione retroattiva*: di solito dopo una prova collettiva, comprende attività di recupero, nuove spiegazioni e nuovi esercizi sulla tematica che non è stata sufficientemente assimilata dagli allievi;

c) *regolazione proattiva*: i risultati di una prova formativa producono indicazioni importanti per l'insegnamento di nuove tematiche o l'approfondimento di quelle valutate.

Al termine dell'analisi collettiva dei risultati della prova interviene l'atto progettuale più importante nella programmazione didattica, il docente stabilisce, sulla base di quanto discusso un nuovo **contratto pedagogico**, che consiste in una regolazione retroattiva dell'insegnamento quan-





do egli ha constatato che un numero eccessivo di allievi non ha raggiunto gli obiettivi di padronanza o che gran parte della classe non ha interiorizzato sufficientemente metodi di studio importanti per proseguire nell'apprendimento.

Oppure il docente opera una regolazione proattiva, formulando un contratto pedagogico che propone alla classe un nuovo argomento. Il nuovo contratto deve rendere manifesto il collegamento esistente fra i contenuti precedenti e quelli successivi, stabilendo una catena logica fra le varie componenti del programma. La valutazione diventa perciò un'occasione per guardare indietro, sulle conoscenze acquisite, ma, soprattutto, un'occasione da non perdere per guardare avanti.

Riflessioni conclusive

Questa modalità di valutazione non si riferisce in modo particolare a una singola materia ma è attuabile in tutte le situazioni di valutazione delle materie culturali. Le esperienze fatte finora, grazie alla disponibilità di alcuni docenti di francese¹⁾, matematica, scienze e di italiano (per il programma di grammatica), hanno dato buoni risultati e le reazioni dei docenti coinvolti sono sempre state positive. Viene spesso constatato con soddisfazione un riavvicinamento relazionale fra docenti e allievi, favorito da una diminuzione di tensione prima, durante e dopo le prove, si nota una maggiore continuità ed efficacia del lavoro, in particolare per l'insegnamento/apprendimento dei metodi di studio. Un risultato curioso è questo: in alcuni casi, i docenti non ritengono più necessario effettuare un numero elevato di test perché «pochi ma ben elaborati» danno informazioni sufficienti sia ai docenti, sia agli allievi, questo favorisce una maggiore attenzione dei docenti per la valutazione formativa, praticata con singoli esercizi che conducono alla regolazione interattiva. Trasformazioni importanti, quest'ultime, che vanno nel senso di Cardinet⁵⁾ quando afferma che la valutazione deve ritrovare dapprima la sua funzione informativa, per i docenti, gli allievi e i genitori, in secondo luogo, che bisogna riportare al livello degli allievi una valutazione che sia principalmente al servizio del loro apprendimento, lasciando in disparte le funzioni di pronostico e di

certificazione. La comunicazione assume un ruolo cruciale nella valutazione eseguita seguendo il modello in quattro fasi appena descritto. La comunicazione, tramite il dialogo e il passaggio di informazioni precise, valorizza ogni fase singolarmente e la unisce a quella successiva, essa diventa una condizione necessaria per elaborare i metodi di studio della materia, il saper essere dell'allievo nelle situazioni di apprendimento e di valutazione e il contratto pedagogico tra docente, allievo e classe.

La comunicazione permette di mettere le basi per superare la competitività in favore della collaborazione fra allievi, apre le porte alla coerenza fra insegnamento/apprendimento e valutazione, perché permette al docente di stabilire quella circolarità essenziale fra didattica e valutazione. Tutto ciò inizialmente pone alcune difficoltà, tuttavia rapidamente superate sia da parte dei docenti sia da parte degli allievi. Come dice Perrenoud⁶⁾, è necessario che nel gioco della trasparenza gli allievi abbiano l'impressione di avere meno da perdere che da guadagnare.

Boris Janner

Relazione presentata alla giornata di aggiornamento della Scuola Media di Losone 1, 7 novembre 1990

¹⁾ MONTEIL J.M., CASTEL P., *Modes d'Insertion Sociaux, Attributions de Sanctions et Comparaisons Sociales: une Contribution Expérimentale à l'Explication de Conduites Scolaires*; in BEAVOIS J.L., JOULE R.V., MONTEIL J.M., *Perspectives cognitives et conduites sociales*, Del Val, Fribourg Vol. 2, 1989, pp. 299-310.

²⁾ PIAGET J., *La prise de conscience*, PUF, Paris, 1974.

³⁾ ALLAL L., *Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise: processus de régulation interactive, rétroactive et proactive*, in HUBERMAN M. et Alii, *Assurer la réussite des apprentissages scolaires?*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1988, pp. 86-126.

⁴⁾ JANNER G., *Communication et évaluation formative du français écrit en première media*, Lavoro di abilitazione per l'insegnamento nella scuola media, Arbedo, 1990.

⁵⁾ CARDINET J., *Evaluer les acquis des élèves? Pourquoi faire?*, IRDP, Neuchâtel, 1989.

⁶⁾ PERRENOUD P., *Ambiguïtés et paradoxes de la communication en classe*, Service de Recherche, Sociologique et Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education, Genève, 1990.

Tra somiglianza e differenza

Lo studio di Elena Besozzi¹⁾ considera in chiave critica le interpretazioni sociologiche classiche e contemporanee del rapporto individuo-società, ossia di quei processi di apprendimento che consentirebbero all'individuo sia di acquisire una propria personalità, sia di integrarsi nel sistema sociale al quale appartiene. In altri termini, mette in questione il noto concetto della socializzazione che, tradizionalmente, viene inteso come evento secondo cui i valori, le norme, gli atteggiamenti e i comportamenti condivisi dai membri preesistenti di un gruppo verrebbero interiorizzati da tutti i suoi nuovi membri mediante identificazione e limitazione consentite da una inculturazione primaria (famiglia) e da una inculturazione secondaria (scuola e altre agenzie): evento per il quale si riconoscono infatti gli effetti pluralistici, cioè tendenti a favorire comportamenti individuali differenziati, in contrapposizione agli effetti omologanti, cioè tendenti alla conservazione del sistema.

L'autrice, preoccupata tuttavia di capire in termini esplicativi post-moderni il problema, dopo una meticolosa analisi del contrasto «differenziazione-ordine sociale», dopo essere risalita alle origini del dibattito richiamando le tesi autorevoli di Durkheim in merito e dopo avere demitizzato entrambi i due processi della differenziazione da un lato e

dell'integrazione dall'altro, ne propone una spiegazione inconsueta, affascinante, benché ritenuta meritevole di ulteriori verifiche: quella cioè di una comprensione aggiornata del processo di socializzazione fondata su un modello di tipo comunicativo. In questo ordine di idee, per Elena Besozzi, gli stimoli e i risultati della socializzazione (differenziazione e integrazione) non possono più essere concepiti in senso deterministico come nei piccoli e nei grandi gruppi del passato, in cui il consenso per le norme comportamentali prestabilite riusciva tendenzialmente a superare le sollecitazioni pluralistiche conflittuali: la società contemporanea è infatti caratterizzata da continui mutamenti strutturali e culturali, quindi anche da bisogni diversificati individuali e collettivi di mutua conoscenza divenuti ormai dominanti. Ne consegue che, secondo la studiosa, il modello della comunicazione potrebbe essere considerato un paradigma particolarmente attendibile per capire i processi della socializzazione, in cui l'intesa (cioè il consenso) diventa una circostanza da realizzare invece che condizione imposta, in cui il rapporto individuo-società si fonda sulla reciprocità invece che sulla dipendenza, in cui anche le norme e i valori vengono considerati in termini di esplorazione e di negoziazione bilaterale e non come categorie da assimilare. Così, il modello comunicati-

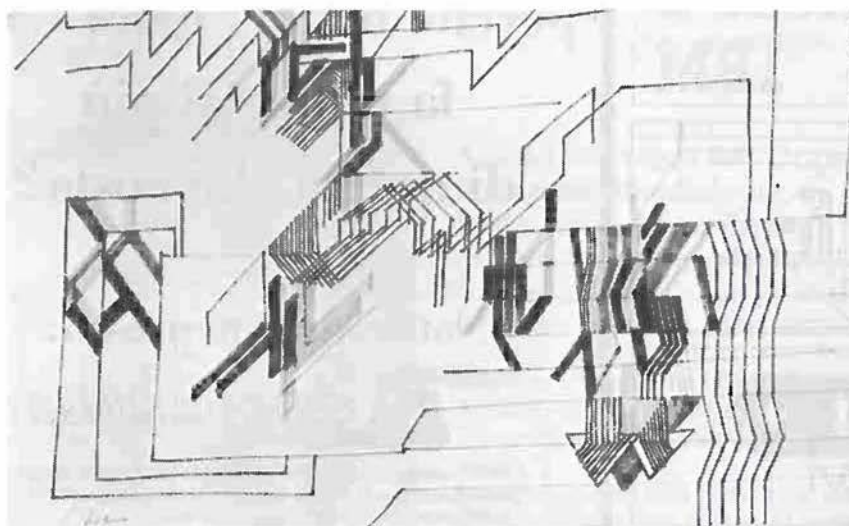


vo risulta fondato cognitivamente invece che normativamente, enfatizza le conoscenze invece che i valori, è eterodiretto invece che autodiretto, insiste sulla pluralità culturale invece che su una cultura dominante e, così via.

Se il lavoro di Elena Besozzi ha ovviamente importanza scientifica per le sue proposte coraggiose e innovative nell'ambito del dibattito sociologico attuale sul tema dell'ordine sociale, la sua riflessione merita indubbiamente anche le attenzioni degli insegnanti: in opportuni corsi di aggiornamento, potrebbe infatti essere una sfida stimolante per una interpretazione attuale del rapporto individuo-società auspicato in termini educativi dalla nuova legge scolastica²⁾. D'altra parte, nella nostra recente ricerca sui bisogni di aggiornamento dei docenti di SMe, curiosamente – e coerentemente con la tesi di fondo dell'autrice – la circostanza socio-culturale che gli interrogati ritengono maggiormente determinante nel dare significato all'insegnamento è la «diffusione di nuovi mezzi di comunicazione e la crescita degli stimoli culturali di provenienza sempre più eterogenea»³⁾.

Ezio Galli

Orio Galli - «Disegno» - 1978



Note:

¹⁾ Elena Besozzi, *Tra somiglianza e differenza* (Teoria sociologica e modelli di differenziazione sociale), Vita e Pensiero, Milano 1990.

²⁾ Legge della Scuola, del 1. febbraio 1990.

³⁾ Ezio Galli, *I bisogni di aggiornamento dei docenti di SMe*, USR-DPE, Bellinzona 1987

la dell'obbligo più che verso quelli che continuano, in quanto è stato dimostrato che l'istruzione tende ad essere un forte deterrente contro il fumo.

Molti sono i fattori che influenzano un giovane riguardo al fumo, ma l'istruzione sembra essere uno dei fattori primari.

Nel 1988 fu condotto uno studio su 38 stati americani, e questo rivelò che i fumatori più accaniti rientravano nelle categorie di persone che avevano interrotto gli studi molto presto, che appartenevano a bassi ceti sociali e che vivevano in condizioni economiche particolarmente svantaggiose.

Negli ultimi anni c'è stato un progressivo calo del consumo della sigaretta, ma questo, è stato dimostrato, vale solo per le classi sociali abbienti e per le persone ben istruite.

La ricerca è stata compiuta tramite interviste telefoniche a 19'822 persone dai 18 anni in su.

I risultati mostrano che nelle persone sopra i 35 anni di età, la percentuale di fumatori aumenta in corrispondenza della diminuzione del livello di istruzione.

Per gli adulti dai 18 ai 34 anni di età, la possibilità di essere fumatore diminuisce sostanzialmente nella fascia di persone che hanno continuato gli studi dopo la scuola superiore, mentre per i diciottenni ancora studenti o lavoratori, la media è la stessa.

La fortuna di essere bravi allievi

(Continuazione da pagina 2)

riferimento alle ricadute sulla pratica scolastica.

Dopo circa dieci anni di introduzione progressiva del Servizio di sostegno, il bilancio può essere sicuramente considerato positivo. Nessuno si illude che questa istituzione possa eliminare il disadattamento scolastico e le difficoltà di apprendimento, ma è certo che essa ha contribuito non poco a concretizzare e a rafforzare il concetto che la scuola deve poter essere un luogo per tutti, anche per i meno fortunati.

Per questo il Cantone sarà chiamato anche in futuro, in collaborazione con i comuni, a perfezionare le soluzioni possibili, volontà che del resto traspare in modo evidente dalla nuova Legge sulla scuola e dal progetto di Legge sulla scuola dell'infanzia e sulla scuola elementare.

Questo impegno avrà pure i necessari risvolti sul piano dell'aggiornamento: la nuova legge ha creato le premesse migliori per potenziare le iniziative dei vari settori scolastici, anche se il personale impegno dell'insegnante a un aggiornamento individuale rimane il perno su cui si fonda la deontologia professionale. Ma se l'attitudine e la disponibilità all'aggiornamento sono requisiti importanti per tutto il corpo insegnante, essi divengono vitali per gli operatori del sostegno chiamati a un compito delicato non solo dal punto di vista della didattica riabilitativa, ma anche in merito agli aspetti relazionali e di comunicazione che il loro ruolo implica.

La nuova legge sull'aggiornamento dei docenti permetterà, prossimamente, di dare alcune risposte concrete a queste esigenze.

E' confortante comunque constatare come il desiderio di un aggiornamento continuo sia sentito e la numerosa affluenza al Convegno di studio organizzato dal Dipartimento a Lugano-Trevano alla fine dello scorso mese di agosto ne è un esempio.

L'allievo in difficoltà rimane ancora oggi una sfida all'istituzione. Il suo disadattamento è spesso inteso come manifestazione volontaria di opposizione all'insieme di regole e di aspettative che la scuola dichiara pubbli-

camente: una sorta di duello immaginario tra chi non vuole progredire, pur avendone le possibilità, e l'istituzione scolastica. La realtà è ben diversa ma, pur essendo nota alla maggior parte degli insegnanti, non sempre trova riscontro in una conseguente pratica pedagogica.

I fattori dell'insuccesso scolastico vanno ricercati in un ambito più esteso, non certo nell'intento di colpevolizzare chi ha avuto responsabilità educative, ma per capire la complessità del processo di costruzione della conoscenza e la complessità del funzionamento del sistema scolastico. E' quindi importante intensificare gli sforzi per capire i disturbi dell'apprendimento, riconoscere l'importanza relazionale nell'atto di imparare, considerare il bambino come uno degli elementi inserito in un sistema più complesso come la famiglia, la classe, la scuola, riconoscere che anche il funzionamento dell'istituzione scolastica può essere causa di disadattamento e perciò essa deve a sua volta cercare i necessari correttivi.

Non vi sono soluzioni magiche o ricette miracolose. La consapevolezza della complessità del proprio ruolo educativo e l'attitudine a una costante riflessione sui meccanismi che regolano l'apprendimento sono oggi doti sempre più indispensabili in chi assume il difficile compito di insegnante.

REDAZIONE:

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

SEGRETERIA:

Paola Mäusli-Pellegatta
Dipartimento della pubblica educazione,
Sezione pedagogica,
6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 - 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.-

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