SCUOLA TICINESE

Periodico della Divisione scuola
Anno XXVI - Serie III
Giugno 1997

215

Il tempo della scelta, *di Marco Lafranchi*
Considerazioni sulle possibilità occupazionali alla fine della IV media: la situazione risulta più rosea di quanto previsto in primavera, anche se il mercato attuale impone flessibilità, adattamento e mobilità.

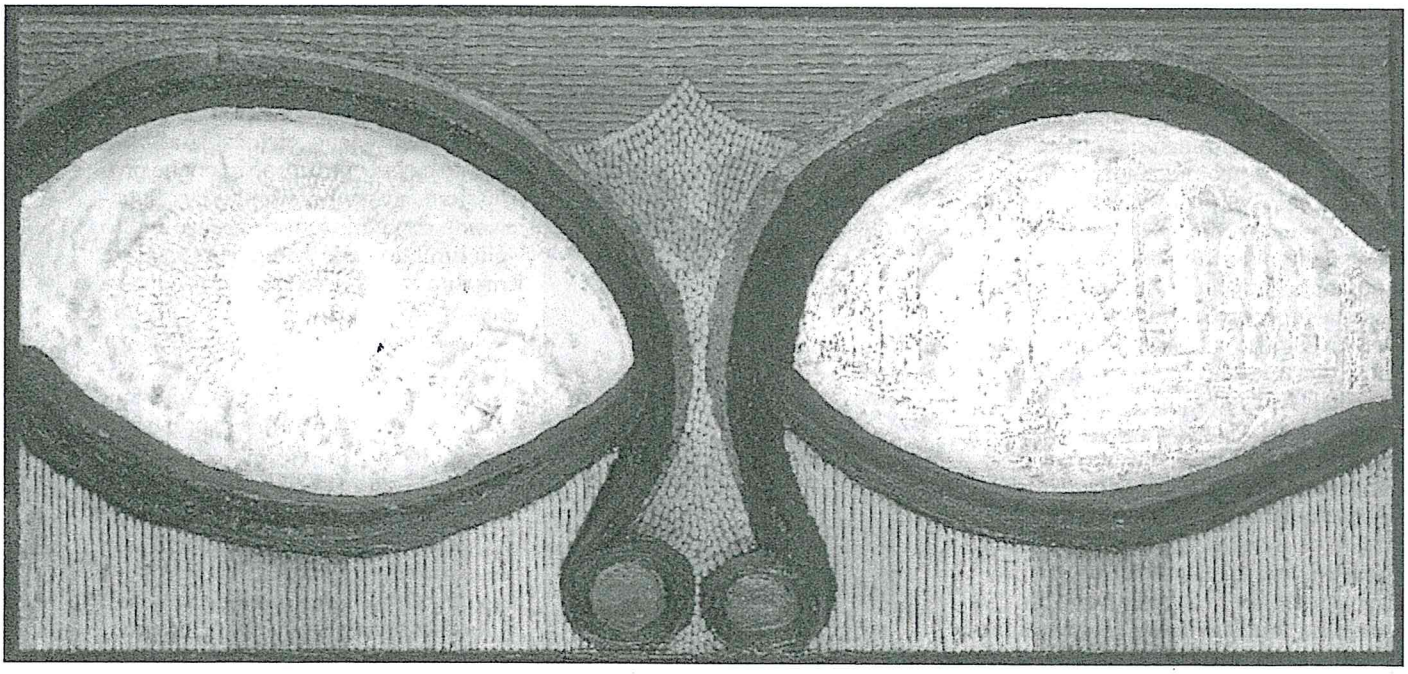
Monte ore 1995/96: sintesi dei progetti realizzati
1. *Introduzione di un orario settimanale alternativo* (SM E Cadenazzo): organizzazione settimanale a tre fasce: 28 ore per le discipline, 4 per lo studio assistito, 2 per il dopo-scuola.
2. *La valutazione formativa* (SME Lodrino): esperienza di un consiglio di classe di I media orientando la valutazione in funzione dell'apprendimento e non della nota.
3. *Scuola, museo, monumento* (SME Pregassona): sperimentazione interdisciplinare volta a favorire nei ragazzi la lettura di opere d'arte a partire dal patrimonio museale locale.
4. *Educazione per la salute in ambito scolastico* (SME Tesserete): progetto per la prevenzione di comportamenti dipendenti, con il coinvolgimento dei diversi attori scolastici.
5. *Liceo di Bellinzona 2000* (dell'omonimo liceo): attuazione di un progetto di sede in conformità con la riforma degli studi liceali per determinare un confacente ritratto d'istituto.
6. *Il laboratorio di introduzione alla politica* (LIP) (Liceo di Lugano 1): esperimento realizzato allo scopo di avvicinare gli studenti liceali alla discussione politica.
7. *Valutazione: mezzo e non fine* (Liceo di Lugano 2): in linea con il PQS, riflessione sugli obiettivi disciplinari e sulle nuove concezioni valutative.
8. *L'adolescente in movimento* (SCC Bellinzona): ispirandosi alla concezione sistemica, elaborazione di interventi concreti per integrare l'educazione fisica in una dimensione mentale.
9. *Quale ruolo per l'Istituto Professionale di Biasca?* (dell'omonimo istituto): ricerca promossa al fine di definire il ruolo del Centro Professionale delle Tre Valli in riferimento alle aspettative provenienti dall'esterno ed al proprio funzionamento interno.
10. *Un approccio alla qualità* (SPC Bellinzona): applicazione nella scuola del concetto del "Total Quality Management", soprattutto in considerazione delle esigenze del cliente-allievo.

Inserto CICR, *a cura di Sylva Nova*
- «1996: CICR nel mondo»: cifre riguardanti il 1996;
- «Bisogno di sicurezza»: dinamiche e nuove modalità operative per far fronte ai crescenti rischi di chi collabora in azioni umanitarie;
- «CICR nelle scuole con MINEDUC»: iniziativa in atto in diversi paesi dell'Europa orientale e dell'Asia al fine di indurre allievi di 11/12 anni a riflettere su temi legati al diritto internazionale umanitario.

Recensione
Augusto Colombo: M. BRANDT, G. BRENNA, «Guida delle Prealpi ticinesi».

Comunicati, informazioni e cronaca

Claudio Baccalà – Uomo



Il tempo delle scelte

Le scuole si sono appena concluse e, per molti giovani che hanno assolto il ciclo completo della scolarità obbligatoria, si presenta il problema della scelta scolastica o professionale. Un passo da fare e un momento particolarmente importanti nel corso della vita di ciascuno. Una decisione da prendere, che marca e determina, in buona parte, il proprio futuro e le proprie scelte di vita successive, e che getta le basi per quel processo di orientamento che conduce ciascuno a percorrere una strada che segnerà il proprio percorso formativo e il proprio futuro professionale.
Anche se la prima scelta della professione non è ormai più una scelta per la vita, il primo passo che si effettua al termine dell'obbligo scolastico rappresenta pur sempre l'inizio di un curricolo professionale sulla base del quale saranno prese altre decisioni, che confermeranno o modificheranno la rotta imboccata. Una tappa, quindi, estremamente importante e significativa, che dovrebbe garantire a chi la percorre, anche negli anni successivi, quella mobilità che contraddistingue appunto le carriere professionali del nostro tempo.

Quasi tremila allievi hanno lasciato le medie

Sono quasi tremila gli allievi che da poco hanno terminato la 4. media: per molti di loro il futuro prossimo (dopo le salutari e tanto attese vacanze estive) significa continuazione nella frequenza di una scuola a tempo pieno; per altri, invece, rappresenta un cambiamento determinante con l'entrata in un mondo completamente nuovo, quello del lavoro, dove seguiranno un apprendistato presso un'azienda in una delle oltre 130 professioni che si possono imparare in Ticino. La loro scelta, preceduta certamente da colloqui e discussioni avvenute con i genitori, con fratelli e sorelle o con gli amici, dalla sensibilizzazione e dalla preparazione avvenuta in classe, da sedute individuali di consulenza con l'orientatrice o con l'orientatore e dalla partecipazione ai pomeriggi informativi sui settori professionali o alle visite aziendali, si concretizzerà a breve termine con la stipulazione del contratto di tirocinio con un datore di lavoro. Fortunatamente, l'attività di ricerca del posto è stata anche agevolata dagli appositi servizi offerti dallo Stato (Ufficio dell'orientamento e Divisione della formazione professionale), che hanno certamente facilitato e favorito la transizione dalla scuola al mondo del lavoro, segnalando le relative possibilità di occupazione nei vari rami. Grazie ai dati scaturiti dall'ormai consueta indagine annuale per il reperimento dei posti di tirocinio, si è infatti stati in grado di informare tempestivamente gli interessati sulle reali possibilità di collocamento offerte. E ciò non è cosa da poco, soprattutto con i tempi che corrono.

Un'indagine utile e molto indicativa

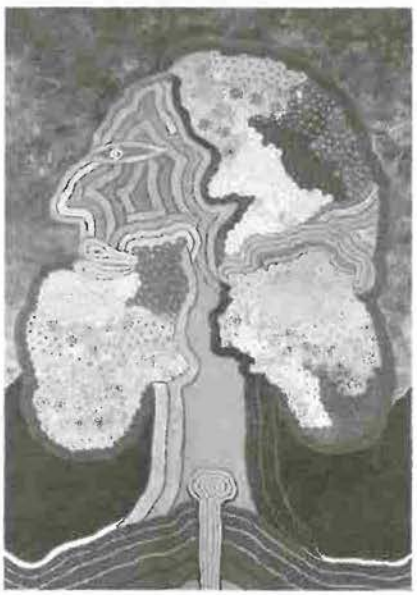
L'indagine per il reperimento di nuovi posti di tirocinio, che ha interessato oltre 6000 aziende del Cantone, è scattata infatti puntualmente a metà dello scorso mese di marzo. Le previsioni, al momento del lancio, sembravano tinteggiare di nero il futuro e prospettavano uno scenario quasi apocalittico per il corrente anno. Soprattutto, alla luce delle notizie poco rassicuranti che apparivano sulla stampa svizzera e che si basavano su sondaggi effettuati da un istituto specializzato per conto dell'Ufficio federale dell'industria, delle arti e mestieri e del lavoro (UFIAML), ci si attendeva un'estate veramente «calda» anche sul fronte del collocamento. E la ventilata paura di assistere a un nuovo calo nell'offerta di posti di tirocinio – si parlava per la Svizzera di una mancanza di oltre 4000 posti di tirocinio per soddisfare le richieste dei giovani intenzionati a seguire un apprendistato – non poteva certamente lasciare indifferenti.
In Ticino, però, la situazione si è ben presto presentata migliore rispetto a quanto paventato, e i bilanci allestiti settimanalmente hanno fornito cifre rassicuranti e addirittura migliori rispetto a quelle del medesimo periodo dello scorso anno.
Anche i dati attuali non fanno che confermare la positiva tendenza in atto. A tutt'oggi, infatti, la situazione sembra abbastanza tranquilla e distesa: finora sono stati messi a disposizione circa 2000 posti sui 2300–2400 auspicati per garantire un mercato del lavoro armonioso. Le aziende ticinesi hanno dimostrato, come sempre nei momenti di bisogno, un'esemplare disponibilità che lascia ben sperare anche per i mesi a venire. Secondo le previsioni formulate dall'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale, quest'anno dovrebbero entrare in tirocinio circa 2000 nuovi apprendisti. Di questi, circa 1100 dovrebbero provenire direttamente dalla 4. media e abbracciare uno dei tirocini regolamentati dall'UFIAML.

Le solite scelte?

Anche se l'azione di collocamento è appena iniziata ed è ancora lungi dall'essere conclusa (fino ad autunno si possono infatti inoltrare le pratiche per l'inizio di un tirocinio), è prevedibile che anche quest'anno le scelte effettuate dai giovani ricalcheranno schemi ormai ancorati nella nostra tradizione e realtà. Professioni ambite e professioni meno richieste, affollamento e concentrazione in poche professioni, scarse possibilità di collocamento in taluni settori, spettro molto più limitato nelle scelte delle ragazze rispetto ai colleghi maschi: queste sembrano riconfermarsi, ancora una volta, le principali tendenze anche per l'anno in corso.
Così, tra gli apprendistati, la farà ancora nettamente da padrone la professio-

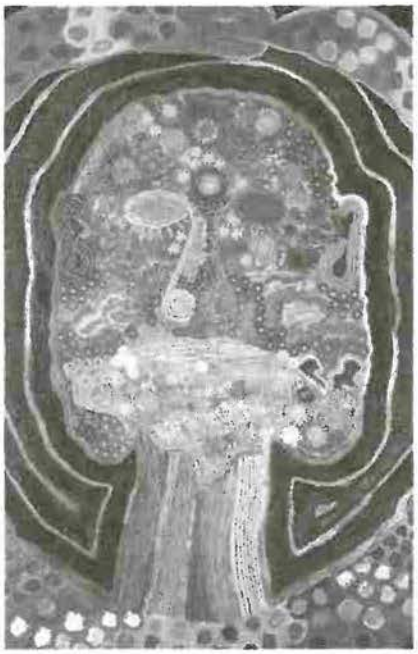
(Continua a pag. 24)

Claudio Baccalà – L'uomo



Questo numero è illustrato con alcune delle opere di Claudio Baccalà esposte alla Pinacoteca Casa Rusca di Locarno fino al 17 agosto.

Monte ore 1995/96: Sintesi dei progetti realizzati



Claudio Baccalà – Autoritratto

La legge della scuola, approvata dal Gran Consiglio ticinese nel mese di gennaio del 1990, ha introdotto diverse dimensioni nuove e potenzialmente attive della vita scolastica.
In particolare il quadro giuridico contiene la definizione del concetto di istituto scolastico, ne precisa l'autonomia e, sempre in questo ambito, ne riconosce le prospettive di innovazione, di sperimentazione e di ricerca.
È proprio in rapporto a questi aspetti che ha preso forma il concetto di monte ore, che va legato in particolare alla codificazione dell'istituto scolastico e all'indicazione di una sua parziale autonomia organizzativa e di sperimentazione pedagogico-didattica.
Nel mese di gennaio del 1993 viene poi approvato il Regolamento che definisce l'entità e le modalità di assegnazione del monte ore agli istituti scolastici.
A partire dall'anno scolastico 1993/94, ogni istituto intenzionato a realizzare un'attività nell'ambito del monte ore deve presentare all'autorità scolastica il progetto documentato che viene esaminato e preavvisato da un'apposita Commissione istituita dal Dipartimento dell'istruzione e della cultura.
In questi quattro anni di applicazione del «Regolamento monte ore» sono stati realizzati oltre 40 progetti. A beneficiarne sono stati soprattutto gli istituti scolastici del settore medio, medio superiore e professionale.
I progetti monte ore devono rispondere a un'esigenza specifica di ogni singolo istituto e come tali devono legarsi all'unità educativa e organizzativa che esprime la comunità scolastica. Proprio per questi motivi i progetti realizzati si differenziano a volte in modo importante sia per quanto riguarda i temi scelti sia per le modalità di attuazione.
In questo numero di «Scuola ticinese» sono presentate le sintesi dei progetti realizzati nel corso dell'anno scolastico 1995/96; evidentemente, in relazione ai motivi già richiamati in precedenza, i contributi riportati sono di natura molto diversa in quanto riflettono le finalità, i contenuti e l'impostazione di queste esperienze nei singoli istituti.
Le sintesi dei progetti realizzati che pubblichiamo sono sempre precedute da una breve descrizione (in corsivo) redatta dalla Commissione al momento del preavviso delle istanze.
L'obiettivo prioritario di questo inserto è comunque quello di valorizzare i progetti realizzati nell'ambito del monte ore, assicurando un'informazione relativa agli esiti e ai contenuti di queste sperimentazioni a tutte le persone interessate.

---

1. Introduzione di un orario settimanale alternativo

Per tentare di rispondere in modo adeguato all'ampia gamma di problematiche emergenti nell'istituto di Cadenazzo-Vira, il Consiglio di direzione, elaborando alcune indicazioni del Collegio docenti, è giunto a formulare la seguente proposta operativa riguardante l'orario scolastico. L'organizzazione settimanale del lavoro è suddivisa su tre fasce:
- *una prima fascia di 28 ore settimanali contenente la griglia oraria delle varie discipline;*
- *una seconda fascia di 4 ore settimanali dedicata allo studio assistito. Di questa fascia fa parte anche l'ora di classe, intesa come spazio dedicato all'acquisizione di un'organizzazione proficua del lavoro scolastico, dell'uso corretto del materiale e della programmazione dello studio. La fascia di studio assistito prevede la compresenza di due docenti, che operano in parallelo all'interno della stessa classe, con lo scopo di insegnare a imparare;*
- *una terza fascia di 6 ore settimanali riservata al doposcuola.*

Ogni allievo dovrà pertanto seguire le 28 ore settimanali della prima fascia, le 4 ore settimanali della seconda fascia e 2 ore a scelta tra le 6 ore della terza fascia, per un totale di 34 ore settimanali.
L'orario scolastico giornaliero di ogni singolo allievo sarà di 9 ore per un giorno alla settimana e di 7 ore per gli altri giorni, tranne il mercoledì, che manterrà le abituali 4 ore del mattino.
Poiché l'istituto di Cadenazzo presenta un'organizzazione più complessa, si è optato per un'applicazione della proposta che si limiti alla sottosede di Vira Gambarogno.

Delle dieci esperienze di monte ore, l'unica della quale non ci è pervenuta la sintesi è quella della Scuola media di Cadenazzo.
Purtroppo, malgrado le nostre numerose sollecitazioni, la direzione non ci ha trasmesso la documentazione richiesta.

2. La valutazione formativa

Lo scopo principale del progetto è quello di sviluppare un intervento centrato in particolar modo sul sistema di valutazione e di verificarne la validità in rapporto al perseguimento degli obiettivi dell'insegnamento. Ci si ripropone di raggiungerlo attraverso un'accresciuta e rigorosa utilizzazione della valutazione formativa, l'esplicitazione agli allievi degli obiettivi, l'autovalutazione. Un gruppo di docenti, in rappresentanza di diverse materie facenti parte di un consiglio di classe di prima media, si riunisce regolarmente per discutere l'evoluzione dell'apprendimento degli allievi ed elaborare materiali didattici specifici.

Grazie a un monte ore di 12 ore settimanali si è effettuata nell'anno scolastico 1995/96 l'esperienza centrata sulla valutazione formativa. Il gruppo di lavoro, scelto tra quelli che si erano dichiarati disponibili a realizzare il progetto, era formato da sei docenti (di matematica e docenza di classe, italiano, francese, geografia, storia e scienze) che facevano parte di un consiglio di classe di una prima media.

Riprendiamo brevemente dal progetto quelle che erano le intenzioni. «Lo scopo principale del progetto è quello di sviluppare un intervento centrato in particolar modo sul sistema di valutazione e di verificarne la validità in rapporto al perseguimento degli obiettivi disciplinari, metodologici e sociali dell'apprendimento. Questi obiettivi coincidono con quelli prescritti dai programmi ufficiali della suola media.» Per conseguirli il gruppo si riproponeva:

a) di utilizzare in maniera accresciuta e rigorosa la valutazione formativa;
b) di esplicitare agli allievi, con un linguaggio chiaro e comprensibile, gli obiettivi disciplinari, metodologici e sociali previsti;
c) di concedere loro, nella massima misura possibile compatibile con le esigenze dei programmi, il tempo necessario per condurre a buon fine il loro apprendimento.

La prima decisione che il gruppo ha preso è stata quella di escludere qualsiasi prova di carattere sommativo, limitando così la valutazione sommativa alla nota di fine anno. Questa scelta si giustificava con l'intenzione di eliminare gli effetti punitivi e demotivanti delle insufficienze e di rafforzare la perseveranza nell'apprendimento, grazie all'accento messo sui progressi conseguiti.

Si è perciò lavorato con tre diverse griglie di valutazione: la valutazione frazionata (con puntuali annotazioni in ogni verifica di aspetti osservati, quali ad es. il rispetto delle consegne, lo studio, la precisione nelle spiegazioni, ecc.) utilizzata dalla docente di scienze, una griglia particolare per la valutazione dell'espressione orale in francese e soprattutto la tabella con i *termometrini*. Questi ultimi consistono in una tabella suddivisa in tre parti:

- nella prima sono elencati gli obiettivi contenuti nella prova;
- la seconda è costituita da una griglia di cinque caselle, che il docente colora per indicare il grado di raggiungimento di ogni obiettivo;
- nella terza il docente inserisce le osservazioni che dovrebbero permettere all'allievo di capire la sua situazione in rapporto a ogni obiettivo e metterlo in condizione di migliorare.

Questi strumenti si sono rivelati utili in quanto:

- rendono attento il docente nella scelta degli obiettivi da valutare;
- specificano all'allievo le competenze che gli vengono richieste;
- individuano tempestivamente le difficoltà incontrate dall'allievo e gli consentono di costruire una mirata attività di rimediazione;
- portano l'allievo a lavorare in funzione dell'apprendimento e non della nota.

Sulla base di queste griglie è stata quindi svolta in ogni materia un'attività di rimediazione retroattiva seguendo metodi diversi: osservazioni scritte, colloqui individuali con il docente, tutorato tra gli allievi, esercizi di recupero individuali o collettivi.

Va comunque segnalato il pericolo di accanimento didattico che questo metodo può comportare quando si vuol portare a tutti i costi l'allievo al raggiungimento di un obiettivo cognitivo in un determinato momento. E' utile invece integrare la rimediazione retroattiva con una di tipo proattivo, consistente nel riprendere un determinato obiettivo più avanti nel tempo, al momento di affrontare un nuovo argomento, che permette all'allievo di apprendere in un periodo a lui più congeniale un certo contenuto.

Il gruppo ha ritenuto inoltre incongruente con i propri obiettivi l'utilizzazione del formulario dei *giudizi intermedi* (Natale e Pasqua) comunemente utilizzato nelle diverse sedi del Cantone. Si è quindi impegnato a elaborarne una nuova versione più coerente con la valutazione formativa.

In particolare ha voluto:

- esplicitare gli obiettivi cognitivi delle singole materie e il loro raggiungimento (sapere);
- evidenziare gli obiettivi trasversali raggiunti (saper-essere e saper-fare);
- portare l'allievo a riflettere sul proprio apprendimento (saper-sapere).

Questo ultimo punto è particolarmente importante e fondamentale, perché è stata data all'allievo la possibilità di valutarsi e di costruire un progetto personale di apprendimento.

Sempre nell'ottica della valutazione formativa sarebbe stato più coerente assegnare le *note* solo al termine del biennio, ma ciò avrebbe comportato una deroga alla legge sulla scuola media. Dal momento però che le note da sole non sembravano sufficientemente chiare, si è scelto di aggiungervi un foglio accompagnatorio che potesse spiegare all'allievo e alle famiglie le strategie per il raggiungimento degli obiettivi non ancora acquisiti.

La *classe* ha reagito positivamente all'abolizione delle note durante l'anno. Per alcuni allievi un tipo simile di valutazione era già conosciuto dalle elementari, ma anche coloro che provenivano da una scuola più tradizionale hanno saputo subito adattarsi alla nuova modalità. Gli allievi hanno potuto vivere il momento del test formativo senza ansia e paura e soprattutto hanno gradito l'assenza di note «brutte», che spesso condizionano negativamente il vissuto scolastico.

Alcuni allievi si sono però lamentati della quantità dei test che dovevano

affrontare durante la settimana: è da sottolineare che tale critica è nata all'interno del gruppo degli allievi con il rendimento scolastico migliore. La quantità delle verifiche è effettivamente un problema sul quale sarà ancora necessario discutere: da un lato nell'ottica del docente, che si trova settimanalmente a dover correggere i lavori degli allievi e a preparare per ciascuno la rimediazione appropriata, dall'altro lato dal punto di vista di quegli allievi che, desiderando padroneggiare gli obiettivi in ogni momento e in ogni materia, si ritrovano con un carico eccessivo di lavoro.

Durante le riunioni del consiglio di classe per i giudizi di Natale è stato evidenziato il problema della disciplina all'interno della classe. Per superare questo ostacolo è stato introdotto, facendo riferimento alla pedagogia istituzionale, *il consiglio di classe degli allievi*.

Per costatare se la valutazione formativa ha qualche effetto sull'autostima degli allievi, a quelli delle due prime (la classe sperimentale e la classe parallela) è stato sottoposto due volte, a settembre e a giugno, *un test sull'autostima* (vedi E. Dozio, *L'immagine di sé negli allievi scolasticamente più deboli*, in: Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, n.10, settembre 1993). I risultati confermano il ruolo positivo di questo tipo di valutazione nel mantenimento o nel rafforzamento dell' autostima scolastica, segnatamente degli allievi più deboli, mentre l'effetto sull'autostima globale non è così significativo. Rimane il fatto che una buona autostima scolastica predispone meglio gli allievi allo sforzo che vien loro richiesto nell'apprendimento.

Dal punto di vista dell'*apprendimento* si possono trarre queste conclusioni:

- la precisazione degli obiettivi e il loro frequente controllo permettono effettivamente al docente di verificare le difficoltà incontrate dagli allievi;
- la valorizzazione dei progressi conseguiti permette davvero all'allievo di vivere l'apprendimento con serenità;
- l'uguaglianza nell'insegnamento (stesse modalità di approccio a un argomento, stessi esercizi) crea disuguaglianza nell'apprendimento;
- la continua rimediazione non porta necessariamente al successo;
- l'applicazione della valutazione formativa e l'eliminazione di quella sommativa da sole non bastano per risolvere i problemi di motivazione.

Queste considerazioni hanno spinto il gruppo a continuare l'esperienza e ad ampliarla. Un gruppo rinnovato sta già lavorando attorno a un nuovo progetto centrato sulla differenziazione dell'insegnamento.

Poiché la buona riuscita di un progetto di questa portata ha bisogno dell'adesione e della collaborazione dei *genitori*, durante l'anno si sono tenute quattro riunioni serali per informare, coinvolgere, fare partecipi attivamente i genitori stessi. Queste riunioni sono state condotte con modalità diverse: a un incontro di informazione, ne son seguiti uno di discussione a piccoli gruppi e in comune, uno di colloqui individuali con i singoli docenti dopo le valutazioni di Natale, e per finire uno di bilancio dell'esperienza. I genitori hanno apprezzato gli aspetti tecnici della valutazione formativa (in particolare le osservazioni relative agli esercizi formativi e di rimediazione, la stesura dei giudizi di fine periodo) e hanno constatato la diminuzione dell'ansia degli allievi nei confronti della scuola. Si sono espressi positivamente anche per quanto riguarda gli aspetti relazionali con i docenti. Il nostro bilancio di questi incontri è globalmente positivo; in particolare possiamo affermare che:

- hanno favorito i rapporti genitori–docenti;
- hanno favorito i rapporti genitori–figli nell'ambito prettamente scolastico;
- la suddivisione delle riunioni in parti comuni e a gruppi è risultata particolarmente efficace, produttiva, e soprattutto apprezzata dai genitori perché si sono sentiti più a loro agio nell'esprimersi;
- tutte le riunioni sono state frequentate quasi all'unanimità dai genitori; nella maggior parte dei casi le assenze erano giustificate.

Il *gruppo* ha lavorato con il modello della leadership diffusa per permettere a ognuno di sentirsi responsabile del progetto. Da un lato questa impostazione è risultata stimolante, però dall'altro ha favorito l'insorgere di problemi di tipo organizzativo, che si è ritenuto di poter superare inserendo nelle riunioni le figure del moderatore e dell'osservatore a rotazione. Questa impostazione ha contribuito in effetti ad attenuare i problemi di disciplina e di gestione delle riunioni. Nonostante ciò l'efficacia del lavoro e l'abilità nella presa di decisioni su punti importanti hanno risentito a volte dell'incapacità di superare gli inevitabili conflitti sorti all'interno del gruppo.

È opinione dei partecipanti che per un'esperienza analoga sia necessaria la presenza sin dall'inizio di un coordinatore che permetta di incanalare le energie verso le finalità del progetto. Nel corso dell'anno il gruppo ha incontrato tre volte la *consulente* esterna Monica Gather Thurler. Grazie alla sua competenza si son potute approfondire le conoscenze in materia e verificare via via l'efficacia della loro applicazione. Inoltre è stata data la possibilità ai partecipanti di confrontarsi con una ricca bibliografia sulla valutazione formativa proveniente dall'area francofona.

Il gruppo, forse anche a causa della mancanza del coordinatore, ha avvertito la necessità di un rapporto più continuo con la consulente, che però non è stato possibile per i suoi impegni di lavoro. La partecipazione di Monica Gather Thurler al progetto ha permesso di divulgare l'idea della valutazione formativa anche al resto della sede, grazie a un plenum tematico da lei diretto.

Gli *altri colleghi* del consiglio di classe sono stati informati durante una riunione iniziale e chiamati a collaborare in particolar modo per i giudizi di fine periodo e per quelli finali. Per il resto della sede sono stati organizzati un plenum tematico condotto, come s'è detto, dalla consulente Monica Gather Thurler sul tema «Approccio sistemico alla valutazione formativa» e un secondo plenum in cui alcuni rappresentanti del gruppo hanno presentato il lavoro svolto durante l'anno. Questa presentazione non è però riuscita a dissolvere completamente i dubbi e le perplessità degli altri colleghi attorno a questo tipo di lavoro. Di fatto quest'esperienza è rimasta all'interno del gruppo e non c'è stato coinvolgimento degli altri docenti. Ad ogni modo si vuole in questa sede ribadire che, affinché un progetto sia veramente innovativo e non solo un semplice ritocco cosmetico, occorre puntare sulla formazione dei docenti che vi prendono parte, riconoscendo loro il diritto di facilitazioni e sgravi nel lavoro scolastico.

Scuola Media di Lodrino

3. Scuola, museo, monumento
Tra l'eseguire ed il descrivere un ritratto

I motivi che hanno portato alla redazione di questo progetto sono due:

- *la volontà di superare, seppure parzialmente, la frammentazione degli insegnamenti disciplinari, sperimentando una forma organizzativa del lavoro scolastico che consenta l'integrazione stretta di due discipline intorno a un progetto didattico unitario e coerente;*
- *il desiderio di potenziare, nella formazione scolastica, la conoscenza del patrimonio museale locale e l'acquisizione delle competenze necessarie per una giusta fruizione dell'opera d'arte.*

Campi ordinari e straordinari di formazione educativa saranno il museo da un lato e il monumento dall'altro. Nel nostro caso si tratterà del Museo cantonale d'arte di Lugano, luogo privilegiato di raccolta dei beni culturali di un determinato territorio. Per la lettura dei monumenti si proporranno invece due esempi: il «Cenacolo» di Ponte Capriasca e la «Crocifissione» di Bernardino Luini, situata nella chiesa degli Angeli di Lugano.

Due saranno pure gli obiettivi di questo progetto:

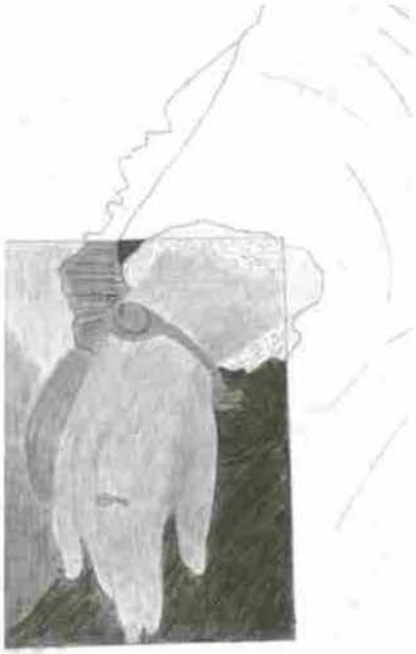
- *educare l'allievo alla lettura e all'analisi di un'opera d'arte, fornendogli contemporaneamente, per così dire, una grammatica del vedere da una parte e una grammatica estetica dall'altra;*
- *favorire la conoscenza dei beni culturali esistenti sul territorio, come recupero di un patrimonio storico-culturale.*

In linea con il progetto *Scuola, museo, monumento-percorso interdisciplinare per la lettura di un'opera d'arte,* l'esperienza «monte ore» della Scuola Media di Pregassona, realizzata nel corso dell'anno scolastico 1995/96, ha mirato ad una convergenza interdisciplinare fra insegnamento dell'educazione visiva ed insegnamento dell'italiano. In particolare, con la realizzazione del progetto si è cercato di sondare quelle che sono le influenze reciproche esistenti nei compiti di descrivere per iscritto un ritratto (operazione letteraria) e di eseguire un ritratto a partire da una descrizione preesistente (operazione artistica). Il contesto artistico preso in esame fa riferimento al patrimonio museale locale: il Museo cantonale d'arte di Lugano (per la raccolta di beni culturali) e il monumento del «Cenacolo» di Ponte Capriasca (per la lettura dei monumenti).

Oltre che educare l'allievo alla lettura e all'analisi di un'opera d'arte, l'esperienza ha dato lo spunto ai docenti incaricati di riunire in un raccoglitore un repertorio di proposte didattiche e di materiali vari (vedi disegni e fotografie). La documentazione, organizzata in ordine cronologico e per tipi di attività (disponibile presso la sede della Scuola Media di Pregassona), è dedicata interamente al tema del «ritratto», con una breve appendice riservata al «Cenacolo».

All'interno del raccoglitore si sono distinti tre tipi di attività: ciò che si riferisce a quanto è stato preparato dai docenti delle due discipline (per una conoscenza preliminare utile allo svolgimento di una singola proposta didattica – tramite schede, letture, questionari); ciò che riguarda i lavori eseguiti dagli allievi nell'ambito delle due materie (descrizioni, disegni, risposte a domande di questionari, ecc.); ciò che è servito come materiale da mostrare ai ragazzi per un inizio dell'attività di osservazione, di discussione, d'interpretazione (diapositive, fotocopie a colori, lucidi).

Matite colorate



Il repertorio non ha la pretesa di essere né esaustivo né organico. Per questa ragione si è adottato il criterio della raccolta «aperta», a mappette, proprio per permettere ai docenti interessati un costante arricchimento delle proposte, sia nella varietà che nella tipologia. Il raccoglitore vuole dunque essere uno strumento pratico. Si è quindi rinunciato ad un apparato critico delle varie unità, che potrebbe costituire l'oggetto di approfondimento di un'eventuale pubblicazione, limitandosi ad offrire un tragitto facile da comprendere e da percorrere.

Con l'esperienza «monte ore», si è volutamente proposto un percorso comune, nel senso che non si sono separate le varie attività svolte all' interno delle singole discipline, allo scopo di rispettare il motivo principale che stava alla base del nostro progetto: «la volontà di superare, almeno parzialmente, la frammentazione degli insegnamenti disciplinari, sperimentando una forma organizzativa del lavoro scolastico che consenta l'interazione stretta di due discipline intorno ad un progetto didattico unitario e coerente [...]». Se è vero che rispettare questo obiettivo è stato più facile nel momento della progettazione e un po' meno durante la fase di realizzazione, resta il fatto che – seppure con prevalenza ora dell'una ora dell'altra disciplina – il tentativo ci pare riuscito. Lo testimoniano i commenti dei ragazzi stessi che, a più riprese, hanno avuto occasione di commentare quanto si stava facendo con queste parole: «Non ci sembrava di fare né italiano né educazione visiva.» Insomma proprio «un qualcosa di diverso e di nuovo», addirittura una specie di «interscambiabilità» delle materie.

Il percorso è stato organizzato con una struttura a chiasmo, nel senso che nelle due discipline si sono incrociati i punti di partenza e di arrivo. L'asse portante di tutto l'itinerario è stato in-

fatti il «ritratto» e l'«autoritratto», attorno ai quali sono poi ruotate tutte le altre proposte didattiche. Ciò si crede abbia permesso all'allievo di cogliere, dall'inizio alla fine, la comune concertazione da un lato, ma anche l'impossibilità, nemmeno auspicabile, che nel corso di tutta la ricerca si potesse «pedalare sempre e tutti in gruppo». L'importante era che il traguardo fosse unico e che, caso mai, lo sforzo dell'uno potesse successivamente servire all'altro. Nel nostro caso si è potuto così constatare come tutta una serie di conoscenze preliminari ricevute nel corso delle lezioni di educazione visiva siano state più in là nel tempo utili all'allievo nell'ambito delle lezioni d'italiano per l'attività di descrizione e di analisi dei ritratti; e, viceversa, come quest'ultima parte si sia rivelata importante per il lavoro di riproduzione di un dipinto o di un suo particolare.

Alcune brevi considerazioni si impongono a proposito di quella che doveva essere la parte riservata alla conoscenza patrimoniale del museo e all'educazione al gusto attraverso la frequentazione seria di musei. La nostra scelta ha privilegiato il Museo Cantonale d'Arte di Lugano per una ragione di natura geografica: si era infatti ritenuta prioritaria, per degli allievi abitanti nel Luganese, la conoscenza di un luogo di raccolta di beni culturali vicino al loro domicilio. Per allargare il panorama delle conoscenze museali, si è tuttavia pensato di inserire nel programma due uscite speciali, una al Museo delle Arti Applicate, all'interno del Castello Sforzesco di Milano, e l'altra alla Pinacoteca Züst di Rancate.

Nonostante le numerose e non irrilevanti difficoltà incontrate nello svolgimento della nostra ricerca, forse inevitabili in una struttura complessa come è quella della scuola media, occorre ammettere che il bilancio di questa esperienza è da considerare molto positivo. Si è avuta in particolare la conferma di quanto si era ipotizzato: l'attività di educazione alla lettura di un'opera visiva suscita entusiasmo ed interesse nei ragazzi e ne evidenzia tutte le doti di acutezza, di osservazione e di indagine. Inoltre l'impegno dimostrato dagli allievi è stato quasi sempre ammirevole, anche da parte di quelli meno dotati, che hanno così trovato occasioni nuove per dimostrare le loro capacità. A sostegno di quanto detto in precedenza, si possono citare alcune testimonianze, raccolte a mo' di consuntivo, sull'esperienza vissuta dai ragazzi di II A:

«Abbiamo trascorso un anno scolastico diverso.»;

«[Questa attività] mi ha invogliato ad avvicinarmi all'arte»;

«Prima guardavo i quadri in modo superficiale, adesso li guardo con altri occhi.»;

«Ho capito che se si guarda con attenzione un dipinto, si svelano molti misteri.»;

«D'ora in poi non penserò più che i musei e i quadri siano barbosi; quando visiterò un museo non mi sentirò più un pesce fuor d'acqua.».

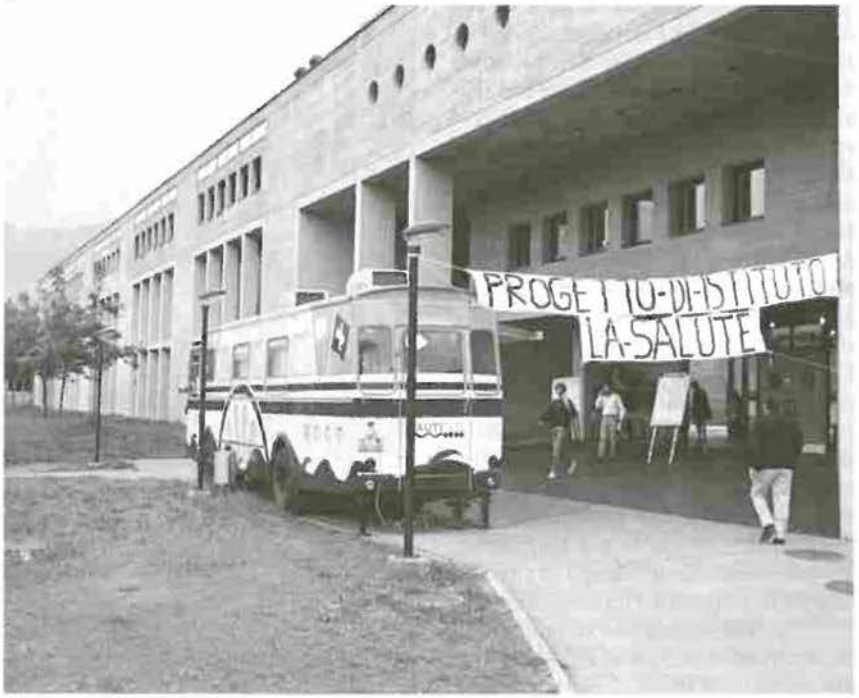
Scuola Media di Pregassona

4. Educazione per la salute in ambito scolastico

Si tratta di un progetto di prevenzione primaria che tiene conto della particolare fascia di età dei ragazzi che frequentano la scuola media. E' articolato sui quattro anni e, ispirandosi alla definizione di salute dell'OMS, si occupa di alcuni aspetti fondamentali della crescita della persona.
Le diverse attività sono concatenate: la classe successiva viene a conoscere, grazie a mezzi quali esposizioni, schede ecc., quanto trattato e prodotto dalla classe che la precede.
I temi principali scelti sono per le prime l'alimentazione, per le seconde le risorse del territorio, naturali e umane, anche in relazione a un buon uso del tempo libero, per le terze i rapporti con gli altri (nel gruppo, nella classe, fuori dalla scuola) e la conoscenza di sé, per le quarte l'autovalutazione e la scelta scolastica e professionale.
Gli obiettivi principali sono quelli di creare delle consapevolezze e di evitare l'insorgere di comportamenti dipendenti.
Si cercherà di coinvolgere nel progetto, in varie forme di collaborazione, allievi, docenti, genitori, persone competenti presenti sul territorio, e di produrre tracce di lavoro che possano essere utilizzate nei prossimi anni presso la sede ed eventualmente presso altri istituti scolastici interessati.

Per l'anno scolastico 1995/96 la Scuola Media di Tesserete ha ottenuto un monte-ore per la realizzazione del progetto «Educazione per la salute in ambito scolastico». Le 8 ore settimanali di sgravio concesse sono state distribuite fra cinque colleghi (i due docenti di sostegno della sede, la docente di economia familiare, un docente di scienze, una collaboratrice di direzione e docente di italiano). La sperimentazione ha interessato tutti gli allievi delle diverse età, in fasi successive destinate ognuna a una fascia di classi. Con questo coinvolgimento si è inteso preparare del materiale da riproporre ciclicamente negli anni successivi, all'interno di un progetto di istituto. I docenti responsabili del progetto hanno cercato di coinvolgere la direzione, i colleghi, i genitori, nonché persone e associazioni esterne alla scuola.
Punto di riferimento è stata la definizione di salute dell'Organizzazione Mondiale della Sanità: «Salute è uno stato di completo benessere fisico, spirituale e sociale, e non soltanto l'essere esente da malattie o infermità». Il concetto di salute comprende anche i rapporti dell'uomo con la vita e con l'ambiente: non è un concetto statico, ma si realizza in dinamici processi vitali. Sempre l'OMS, nella strategia «La salute per tutti entro il 2000» (1980), e la Carta di Ottawa (1986) indicano come condizioni costitutive per la salute: l'alimentazione, le adeguate condizioni abitative, la formazione, il lavoro ricco di significato, il guadagno, un eco-sistema stabile, un attento uso delle risorse naturali a disposizione, la giustizia sociale, la parità delle opportunità e la pace.

Da questo impegnativo quadro generale è stata ritagliata quella parte che ha permesso una prima definizione di quanto si intendeva realizzare. Ne è nato un progetto di prevenzione primaria che tiene conto della particolare fascia di età dei ragazzi che frequentano la scuola media. È articolato sui quattro anni e si occupa di alcuni aspetti fondamentali della crescita della persona. I temi principali scelti sono per le prime classi l'alimentazione, per le seconde le risorse del territorio, naturali e umane (anche in relazione a un buon uso del tempo libero), per le terze i rapporti con gli altri (nel gruppo, nella classe, fuori della scuola) e la conoscenza di sé, per le quarte l'autovalutazione e la scelta scolastica e professionale.
Naturalmente, pensando a una ripresa ciclica di questo progetto, si presentano molte possibilità di affrontare altri temi legati alla salute e molte modalità con le quali possono essere affrontati nella scuola. Il percorso proposto, dopo alcuni mesi dalla conclusione della sperimentazione, ci sembra comunque abbastanza convincente.
L'attenzione al benessere dei ragazzi dovrebbe essere costante, non solo nella famiglia ma anche nella scuola. Per questo è importante che tutte le componenti sviluppino atteggiamenti positivi e responsabili.
Ci è però sembrato necessario orga-



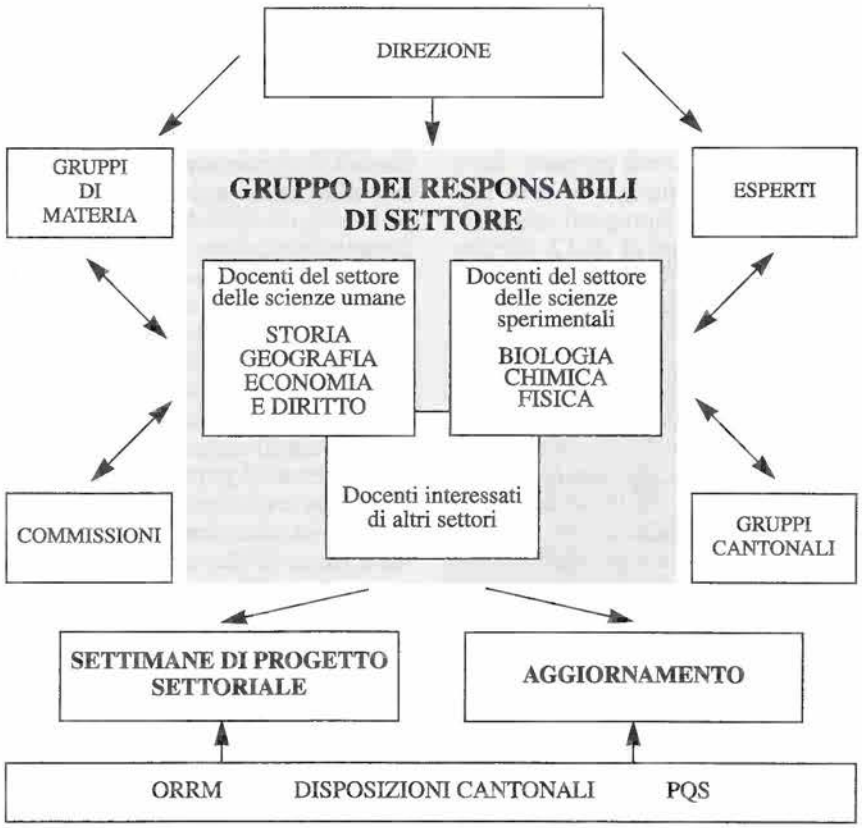
nizzare alcuni momenti privilegiati, che sottolineassero l'importanza che la scuola dava al tema della salute. Si è cercato di organizzare bene gli interventi, di renderli significativi e di inserirli in modo armonioso nel normale funzionamento della scuola, occupando ad esempio alcune ore di classe nelle prime, organizzando diversi momenti della durata di due ore-lezione nelle terze, riservando un'intera giornata per le attività delle seconde, concentrando in un unico pomeriggio una prima serie di incontri di informazione scolastica e professionale per le quarte.
Da parte dei colleghi che hanno beneficiato dello sgravio si è pure cercato di rendere più costruttivi gli incontri con i genitori delle diverse classi, informandoli sugli obiettivi educativi e di prevenzione primaria inseriti nei programmi scolastici, presentando loro le attività che sarebbero state realizzate e i risultati delle ricerche svolte.
Nelle prime il tema dell'alimentazione è stato affrontato in modo accattivante, invitando ad esempio i ragazzi a rielaborare fumetti, a ricercare proverbi, modi di dire, letture. In questo lavoro sono stati coinvolti anche i docenti di italiano. Gli allievi hanno risposto a questionari sulle loro abitudini alimentari, hanno intervistato sullo stesso tema i nonni, hanno ricevuto informazioni sui risultati dell'inchiesta e sui criteri per una sana alimentazione. Hanno quindi cercato vecchie ricette capriaschesi, raccolte in un simpatico ricettario che ha ottenuto un buon successo presso i genitori e presso la popolazione.
Il lavoro con le seconde medie si è svolto in tre fasi. In un primo momento gli allievi hanno partecipato a una giornata di lavoro-studio sul terreno, durante la quale a turno hanno svolto lavori di manutenzione nel bosco, hanno piantato cento cespugli selvatici offerti dalla Lega Svizzera per la Protezione della Natura sul terreno attorno alla scuola, hanno incontrato alcuni ingegneri forestali e hanno visitato la fattoria La Fonte a Vaglio. Successivamente è stato loro proposto un questionario sulle attività del tempo libero e sulle conoscenze generali che essi hanno della regione (ambiente). Infine c'è stata una serata organizzata per genitori e allievi durante la quale sono stati presentati i dati.
Per affrontare il discorso della prevenzione con gli allievi delle classi terze, e per avviare con loro un dialogo sui grandi temi della vita, quali la conoscenza di sé stessi, degli altri, la capacità di far fronte alle proprie risorse nei momenti di difficoltà, la necessità di comunicare..., è stato scelto come strumento il «Nautibus» dell'Associazione RADIX e della Sezione sanitaria del DOS, che ospita attualmente una serie di pannelli sulle dipendenze. I ragazzi l'hanno visitato col compito di rispondere alle domande di un questionario che ricalcava il percorso proposto dalla mostra. I dati emersi sono stati raccolti, elaborati e riproposti agli allievi, divisi in gruppi di 10-12, durante due ore-lezione. Sono state scelte due modalità (rivelatesi sicuramente indovinate) come strumento per stimolare argomenti di dialogo che aiutassero i ragazzi a parlare delle loro sensazioni, esperienze, emozioni, insomma, a parlare di loro stessi e delle loro preoccupazioni, del loro modo di affrontare la vita. In un terzo momento quattro animatori di RADIX hanno autonomamente gestito una mattinata sui temi: «Ragazze e ragazzi: riusciamo sempre ad andare d'accordo?», «Andare a una festa e...», «Quello che devo fare e quello che mi piacerebbe fare nel tempo libero», «Gli adulti: perché è difficile/facile andare d'accordo?».
L'attività di informazione scolastica e professionale svolta durante l'anno con gli allievi di quarta media ricalcava l'impostazione sperimentata durante l'anno scolastico precedente. Vorremmo sottolineare l'opportunità della sua collocazione in un programma di educazione per la salute e di prevenzione primaria. L'hanno confermato i ragazzi stessi, indicando, come risorsa importante per affrontare la vita, la possibilità di trovare un lavoro.
Tutto il processo che conduce a una decisione è un'importante occasione di maturazione, ed è necessario che tutte le componenti della scuola, in collaborazione con l'orientatore della sede e con l'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale (UOSP), lavorino in modo flessibile e con continuità. I tempi di maturazione dei singoli allievi sono infatti molto diversi e sono soprattutto gli allievi con altri problemi quelli che faticano ad affrontare con la necessaria serenità, consapevolezza e determinazione il percorso che li porterà a una decisione.
Le attività che abbiamo proposto sono state delle occasioni, delle tracce che potranno avere un senso se verrà mantenuta viva la preoccupazione relativa al benessere fisico e psicologico degli allievi, e questo da parte di tutti i colleghi della sede, coinvolti nel loro ruolo di educatori.

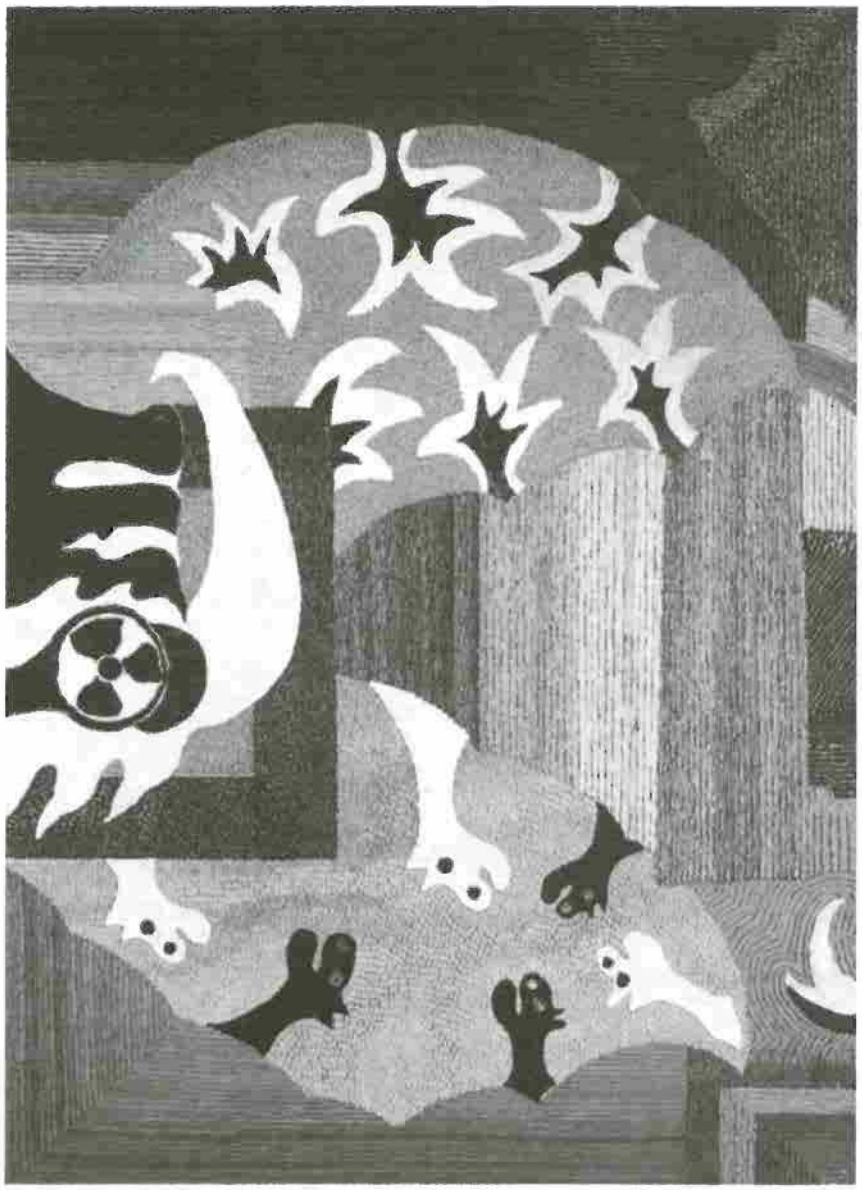
Scuola Media di Tesserete

5. Liceo di Bellinzona 2000

Il Gruppo Progetto, composto da alcuni docenti e operativo nel nostro Istituto durante l'anno scolastico 1994/95, ha elaborato il progetto di sede denominato «Liceo Bellinzona 2000» che il Collegio dei docenti ha approvato a maggioranza nella seduta del 6 febbraio '95.
Scopo del progetto è quello di attuare il Piano Quadro degli Studi (PQS) conformemente all'art. 8 dell'Ordinanza / Regolamento concernente il Riconoscimento degli attestati liceali di Maturità (ORRM).
Per un più ampio coinvolgimento dei colleghi della sede si rinuncia a istituire il previsto consiglio di classe sperimentale: saranno i responsabili di materia, all'interno dei vari gruppi, a stimolare l'attuazione del progetto di cui la Direzione assume la responsabilità di realizzazione.
Obiettivi generali sono: informazione e riflessione su PQS e ORRM con relativa attuazione. Gli obiettivi specifici prevedono di: coinvolgere i gruppi di materia e i settori di studio, organizzare settimane progetto, promuovere l'aggiornamento e ampliare il progetto dopo un'adeguata fase di sperimentazione.
L'attuazione del progetto può rappresentare una valida fase sperimentale dei cambiamenti che il Cantone è chiamato a realizzare entro i prossimi quattro anni.

Sotto l'etichetta «Liceo di Bellinzona 2000» si indica un'esperienza di «Progetto di sede» – riconosciuta nell'ambito del Regolamento Monteore – che affronta, con l'anno scolastico 1996/97, la sua terza fase di attività. Il progetto era stato avviato nel 1994/95 sulla base di obiettivi ancora molto generali – si parlava di formare allievi più preparati alle «sfide» del nuovo secolo – ma fortemente influenzati dai lavori in corso, a livello nazionale, sulla riforma degli studi. In questo senso il «Gruppo progetto» (formato da 9 insegnanti) si è avvalso dell'apporto di consulenti esterni, spesso presenti alle sue sedute, primo tra tutti il prof. Armand Claude, vicedirettore del Centro Svizzero di perfezionamento di Lucerna. Esperienze e suggestioni d'oltralpe sono state considerate anche da vicino, per esempio durante un «blocco» di tre giorni a Berna, nei quali sono stati visitati in particolare gli istituti «Marzili» e «Lebermatt». Nucleo centrale e, per certi aspetti, risultato più significativo dell'attività, è stata l'«analisi di sede» rivolta a fotografare la situazione del Liceo di Bellinzona in un'ottica «globale» (che includesse, nei limiti del possibile, ogni aspetto, dall'attività didattica alle offerte culturali, dai problemi logistici all'ambiente di lavoro ai rapporti tra le componenti) per individuarne bisogni e prospettive future. Realizzata attraverso un questionario somministrato ai docenti, l'analisi ha fornito il ritratto di una scuola sostanzialmente già buona e questo risultato, unitamente al dibattito interno al Gruppo e al parallelo evolvere della riforma legata alla nuova Ordinanza/Regolamento concernenti il riconoscimento degli attestati di maturità del 16 gennaio/15 febbraio (RRM), ha condizionato in modo decisivo la direzione scelta per il secondo anno, a cui è specificamente dedicata questa sintesi.
Nel 1995/96, in effetti, il programma ha assunto caratteristiche molto precise ed ha scelto consapevolmente la soluzione della concretezza e della fattibilità. Il Gruppo si è dato come compito il promuovere, a livello di sede, l'attuazione del Piano Quadro degli studi per le Scuole svizzere di maturità (PQS), divenuto, nella versione ormai definitiva, testo di riferimento per la nuova ORRM. Su questa via si è pensato di procedere facendo leva sulle forze interne al Liceo di Bellinzona, anche per favorire il coinvolgimento graduale di un numero sempre maggiore di insegnanti, pur nell'ovvio rispetto della libertà di ciascuno. Il ruolo dei consulenti esterni è stato quindi parzialmente ridimensionato, anche se lo scambio di informazioni si è mantenuto costante; la responsabilità dell'attuazione del progetto è stata direttamente assunta dalla Direzione, che si è impegnata anche in un ruolo propositivo; infine, la funzione centrale di tutta l'attività è stata attribuita ai Gruppi di materia, ognuno dei quali ha delegato un rappresentante nel Gruppo operativo centrale (quello a cui sono direttamente conferiti il mandato governativo e il monte-ore di sgravio); quest'ultimo, non solo per una civetteria formale, ha cambiato la sua de-





Claudio Baccalà – E (particolare del Trittico)

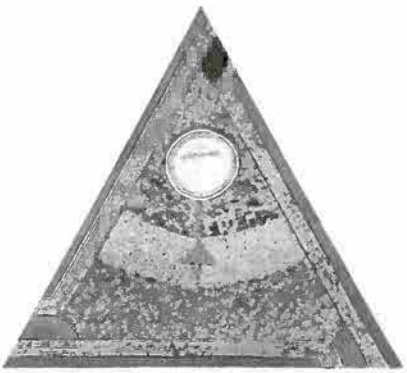
nominazione in Gruppo dei Responsabili di Materia (GRM) ed è risultato composto di 13 insegnanti, cui si è aggiunta la presenza regolare del direttore e di due membri del Consiglio di direzione.

L'esito di un anno di lavoro è riassunto in un ampio consuntivo, che ha suscitato interesse superiore alle aspettative (molte le richieste di informazioni o copie, provenienti non solo dal Cantone) e al quale si rimanda per i dettagli. Basteranno qui alcune considerazioni sintetiche. Anzitutto, in coerenza con il taglio scelto, è stata condotta, nel corso dell'anno un'ampia *analisi di compatibilità* tra l'attuale Liceo ticinese (assumendo ovviamente come campione quello di Bellinzona) e l'immagine delineata dal PQS e dalla nuova ORRM. Condotta attraverso le riunioni sia dei Gruppi di materia sia del GRM, questa ha ribadito l'immagine di una scuola che parte da basi già solidamente positive e che certamente annovera tra i suoi punti qualificanti lo sforzo di riflessione, aggiornamento e rinnovamento spesso continuamente perseguito, a livello individuale o di sede. Su questa base, gruppi e responsabili hanno avviato una riflessione, condotta parzialmente anche per area, cioè tra rappresentanti di materie diverse, sulle nuove prospettive aperte dalle innovazioni previste. La salvaguardia e il potenziamento dei livelli attuali, la ricerca di obiettivi comuni a scienze e settori diversi, la collaborazione interdisciplinare sono stati tra i nodi più ampiamente trattati. Non ci si è limitati al piano teorico, ma parallelamente sono state discusse e progettate possibili esperienze concrete, soprattutto escursioni interdisciplinari basate sulla collaborazione tra docenti di materie diverse, in parte già attuate almeno in misura sperimentale. Non a caso per il terzo anno di attività (1996/97) il programma è incentrato proprio sulla realizzazione di una precisa esperienza culturale e didattica: due settimane-blocco, in cui un certo numero di classi approfondiranno, in un'ottica e con metodologie marcatamente interdisciplinari, lo studio di due temi/quadro scelti rispettivamente nell'area delle scienze «umane» e «sperimentali».

Al di là delle esperienze messe in cantiere, un risultato indubbiamente positivo consiste nell'ampliamento del coinvolgimento o quanto meno dell'informazione in merito al processo di riforma. Tutti i gruppi si sono riuniti, spesso più volte, per discutere, informarsi, produrre testi e affrontare problemi relativi al «nuovo Liceo». Questo sta permettendo alla sede di andare verso le trasformazioni previste con un corpo docenti più informato e coinvolto, dunque meno inquieto, anche per la consapevolezza che moltissimo del già esistente è buono e andrà mantenuto; ne beneficia, oltretutto, la vivibilità dell'ambiente. Il dibattito raccoglie poi una molteplicità di voci, spesso e giustamente anche critiche, ciascuna delle quali apporta stimoli ulteriori. Anche su queste cose si misura il valore di un «progetto di sede», che dev'essere valutato nella misura in cui si rivela effettivamente capace di produrre risultati verificabili.

Liceo di Bellinzona

Claudio Baccalà – A (particolare del Trittico)



6. Il laboratorio di introduzione alla politica (LIP)

Il LIP (Laboratorio di introduzione alla politica) è un esperimento inteso a offrire agli studenti dell'istituto un duplice servizio. Uno, di stampo piuttosto classico, indirizzato collettivamente agli allievi, consiste nell'organizzazione di dibattiti, conferenze e lezioni a carattere informativo sia su temi di politica interna (le elezioni, in modo particolare, ma non solo) sia inerenti alle relazioni internazionali. In questo caso la novità consiste soprattutto nel supporto didattico offerto in tali occasioni, con la preparazione di materiale appositamente selezionato. L'altro servizio è offerto selettivamente e rappresenta il punto che maggiormente caratterizza l'attività del laboratorio. In sostanza si tratta di mettere a disposizione in uno spazio idoneo, ossia un'aula via via attrezzata per raccogliere e catalogare una vasta documentazione a disposizione degli utenti, una consulenza fornita a viva voce da due docenti a singoli allievi o a gruppi su temi specificamente richiesti da questi ultimi. Si tratta insomma di un insegnamento «à la carte», sia sollecitato dagli studenti stessi in relazione ai propri bisogni e interessi, sia stimolato dall'offerta curata dai docenti animatori.

Il 23 settembre 1990 una maggioranza popolare piuttosto misurata approva l'iniziativa popolare per anticipare l'accesso ai diritti politici a 18 anni. Meno di sei mesi dopo analoga riforma costituzionale è approvata a livello federale, con il consenso di tutti i cantoni.

D'un tratto, nell'anno scolastico 1990-1991, per molti studenti e molte studentesse di terza e di quarta liceo la politica diventa una cosa di cui occuparsi necessariamente, perché scoprono di dover andare a votare, a eleggere e ricevono dal loro municipio buste e materiali ancora misteriosi. Le direzioni scolastiche (che già non trascuravano gli appuntamenti di alcune votazioni federali rilevanti promuovendo qualche dibattito) e soprattutto gli insegnanti di storia sono fortemente sollecitati. Quest' ultimi sono esplicitamente incaricati di curare l'insegnamento della «civica», secondo un programma che peraltro già mostra di temere il pericolo di un sovraccarico di attualità politica da affrontare («L'analisi delle vicende politiche sarà collegata, nella misura del possibile, alla visione delle origini storiche delle strutture attuali: in questo senso trova soluzione il problema dell'insegnamento della 'civica'. Non va dimenticata la possibilità di riferirsi a problemi di attualità politica sociale culturale a livello cantonale, nazionale, internazionale, in modo da collegare direttamente l'attività didattica con le sollecitazioni provenienti dall'esterno. Questo tuttavia non dev'essere compito esclusivo della storia, ma di tutte le discipline, segnatamente dell'arco delle 'scienze umane'»).

La risposta alla crescita della domanda di informazione politica nei licei è in un primo tempo consistita nell'incremento dei dibattiti e degli incontri preelettorali e soprattutto nell'introduzione fra i corsi opzionali di terza liceo del corso di *Politica e società*. Intanto gli insegnanti di storia fanno del loro meglio per soddisfare le domande di alcuni studenti e nel contempo salvaguardare lo svolgimento del programma: un esercizio non facile, specialmente in terza e in quarta, anni che possono concludersi con l'esame di maturità in storia.

La politica, si avverte tuttavia all'interno del gruppo di storia del liceo di Lugano dopo aver sperimentato per un paio d'anni il corso opzionale apposito, dovrebbe poter essere avvicinata anche nella scuola, dove tanti cittadini stanno formandosi, in maniera libera. Trattarla come una materia scolastica con tanto di valutazione nell'opzione, lasciarla trattare da esterni invitati in alcune occasioni a discutere come succede alla TV, forse non basta. Come fornire agli studenti le informazioni, i materiali, i documenti, che consentano loro di maturare delle scelte politiche?

Si fa strada così l'idea che viene proposta all'istituto liceale luganese come progetto di «monte ore» nel corso dell'anno scolastico 1994-1995. Essa viene così descritta:

Il progetto intende organizzare all'interno dell'istituto scolastico un luogo e un tempo precisi destinati all'informazione politica, un servizio di documentazione e di informazione equilibrata e di introduzione didattica allo studio scientifico della realtà e delle problematiche della politica interna e internazionale.

Due docenti di storia hanno a disposizione del tempo, un' aula adeguatamente attrezzata, che chiameremo «LABORATORIO DI INTRODUZIONE ALLA POLITICA (LIP)», e un budget annuo per:

- *promuovere e organizzare cicli di attività informativa, in forma di lezioni, incontri con studiosi, dibattiti e confronti tra operatori politici e dei media, ecc.;*
- *allestire un archivio di dossier (costantemente aggiornati) che consentano un approccio pluralista, equilibrato e per quanto possibile esauriente, ai problemi politici principali;*
- *rispondere e aiutare a cercare delle risposte agli interrogativi che gli studenti, singolarmente o in gruppo, possono loro porre.*

L'obbiettivo è di esplorare vie nuove per promuovere il contatto dei giovani con la politica e della politica con i giovani, di riuscire a raggiungere gli studenti di terza e quarta liceo e stimolarli – sostenendoli – a conoscere i meccanismi della politica, a confrontarsi con la politica al di fuori della materia di studio (storia) ma all'interno dell'istituto e pertanto con i criteri che guidano il lavoro scolastico, che sono quelli dell'esame critico dei testi, dell'ascolto e del confronto delle opinioni, dell'acquisizione di un metodo critico di formazione di una propria opinione.

Il LIP ha iniziato la sua attività nel settembre 1995 offrendo una prima serie di incontri fra candidati alle elezioni nazionali d'ottobre, preceduti da un colloquio con un Consigliere agli Stati uscente sul «mestiere» del deputato e seguiti da un colloquio con due giornalisti svizzeri per un bilancio dei risultati elettorali. Nel secondo semestre il LIP ha organizzato quattro incontri di area: ha chiamato quattro esponenti di partito, associazione o indirizzo diversi per ciascuna delle aree politico-culturali individuabili nel Cantone, liberale, cattolica, di destra e di sinistra. Parallelamente una serie di lezioni sulle aree di crisi della politica internazionale era in preparazione a cura del compianto professor Ro-

Claudio Baccalà – Albero grande

berto Bianchi, la cui inesorabile malattia è stata scoperta subito dopo la prima lezione sul Caucaso, nel dicembre 1996.
Il servizio di informazione e documentazione ha accolto a più riprese alcuni studenti, fra i quali diversi membri del Comitato studentesco. Non si sono però mai formate liste di attesa; un po' per il poco interesse che oggi suscita la politica fra i giovani, un po' perché un servizio della scuola non finalizzato al risultato scolastico parrebbe ancora non essere pienamente capito.
In ogni caso l'istituto ha ritenuto di sollecitare e ha ottenuto il prolungamento dell'esperienza per un secondo anno, progettando tramite il LIP una più ampia possibilità di promuovere l'informazione politica:
- aprendo al pubblico e in particolare ai giovani, studenti e lavoratori del Luganese, le iniziative (incontri, conferenze, dibattiti);
- offrendo ai docenti dell'istituto la possibilità di organizzare attività «su ordinazione», incontri destinati a questa o quella classe su richiesta, in diverse materie che possono essere interessate a determinati approfondimenti. C'è infatti nella categoria dell'informazione politica un insieme di questioni che vanno trattate direttamente dal LIP in forma autonoma (l'informazione sui partiti eccetera) e ce ne sono di specifiche a determinati settori culturali, istituzionali, scientifici (il trattamento dei rifiuti, il dibattito costituzionale italiano o inglese, un certo conflitto regionale, una data istituzione sovranazionale);
- per quanto concerne l'*accesso alla documentazione* va approfondito il coinvolgimento di docenti di altre materie che possono assegnare lavori di ricerca, proporre seminari, che richiedano il ricorso al LIP;
- e infine si progettano attività da concordare direttamente con gli organi rappresentativi dell'assemblea studentesca.

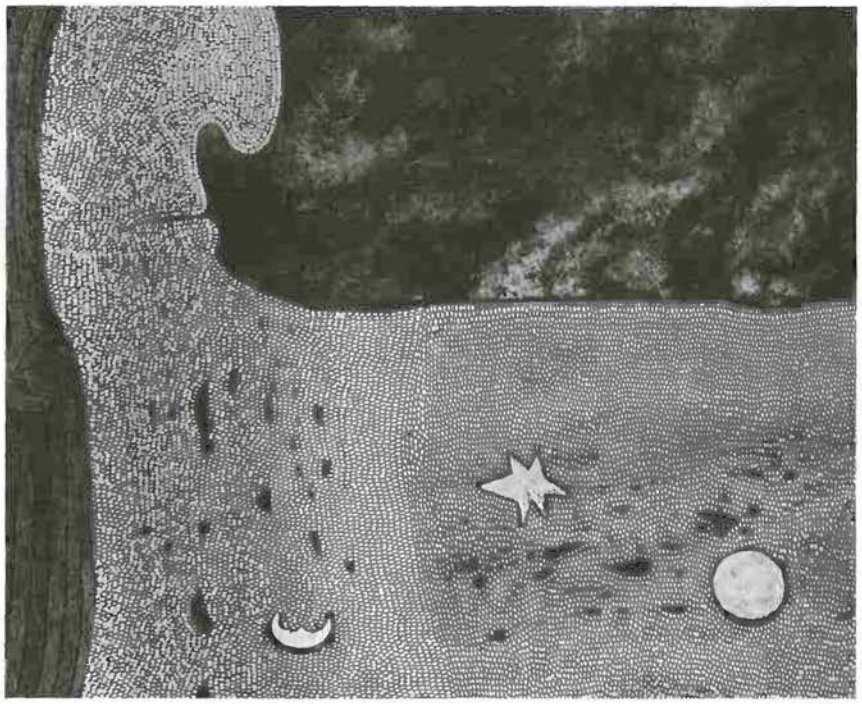
Le attività pubbliche nel secondo anno si sono concretate nei «pomeriggi del LIP» (il pensiero politico contemporaneo, destra e sinistra oggi, la globalizzazione economica e la politica, la legge del lavoro, i rapporti fra mass media e politica, la votazione dell'8 giugno), nell'incontro sulla politica svizzera verso l'Europa unita animato dal Consigliere federale Cotti e dal Consigliere nazionale Maspoli. Sono anche state promosse occasioni di incontro con i partiti (disertate dagli studenti) e con associazioni di diverso scopo (sindacali, ambientaliste, solidalistiche, comitati di iniziative, ecc.)
Intanto la documentazione a stampa, ordinata in dossier tematici di politica cantonale federale e internazionale, si arricchisce; e già si studia il modo di dare continuità al servizio anche oltre i limiti del finanziamento tramite il «monte ore».

Liceo di Lugano 1

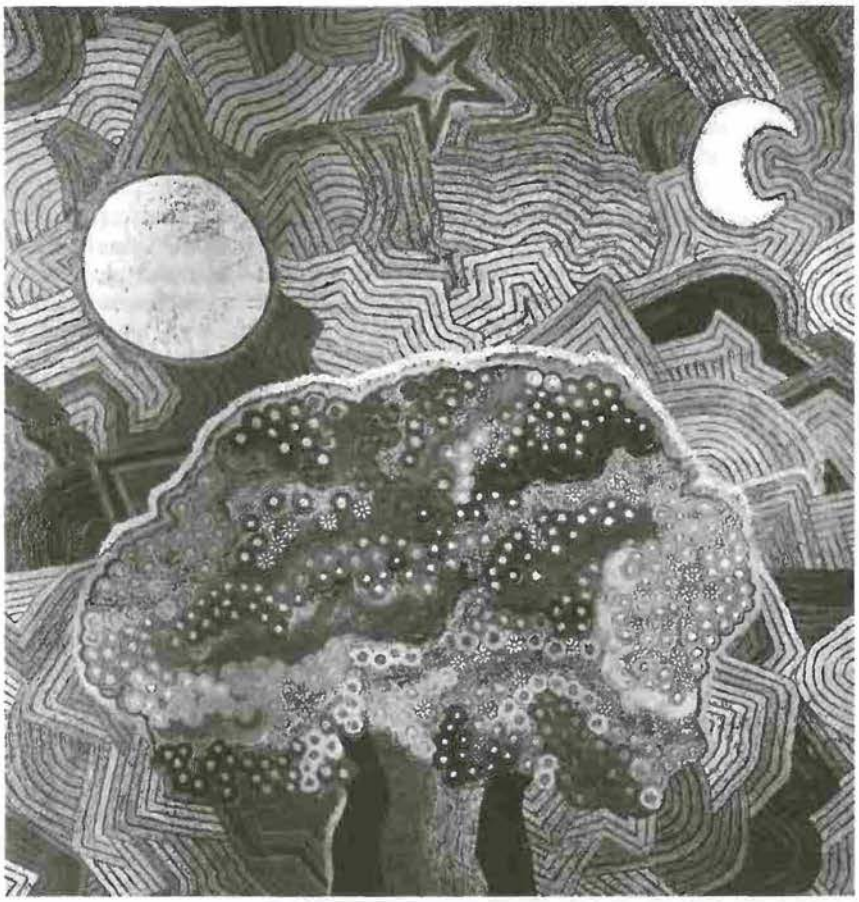
7. Valutazione: mezzo e non fine

Partendo dalla riflessione in corso (1994/95) sugli obiettivi, il progetto prevede di affrontare il tema della valutazione nella prospettiva sollecitata nella nuova Ordinanza/Regolamento concernente il Riconoscimento degli attestati liceali di Maturità (ORRM) e soprattutto nei Piani Quadro degli Studi (PQS). Il lavoro intende partire dalla riflessione sugli obiettivi estesa a tutte le discipline, poiché la valutazione degli allievi all'interno di un consiglio di classe deve potersi fondare su una serie di criteri almeno relativamente comuni, frutto a loro volta di un repertorio di obiettivi sui quali vi sia un certo consenso. La seconda fase prevede quindi un'analisi delle pratiche di valutazione attuali, da un lato per verificare quanto siano diffuse e/o condivise, dall'altro per favorire uno sviluppo coordinato di concezioni valutative

Claudio Baccalà – Gli uomini veri I



coerenti innanzitutto con gli obiettivi esplicitati, ma anche con le linee del PQS. Si tratterà concretamente di raccogliere le consuetudini riguardanti la valutazione degli allievi e del proprio insegnamento, la valutazione diagnostica, formativa e sommativa, i tipi di prove usati, le diverse forme di osservazione del comportamento degli allievi, i sistemi per giungere alla formulazione di voti, ecc. Dopo un esame di queste prassi dal punto di vista degli obiettivi formativi soggiacenti, è prevista una fase di verifica rispetto all'efficacia di questi strumenti e alla loro validità rispetto alla riforma in atto e in funzione di una maggiore chiarezza della prassi didattica in generale. La proposta qui descritta vorrebbe prendere spunto dai ripensamenti in atto a livello federale e cantonale per entrare nel merito di un aspetto qualificante dell'istituzione scuola rispetto alla società di cui è frutto: scopo del lavoro è un miglioramento della qualità formativa e della trasparenza della valutazione nei confronti degli allievi, una maggiore collegialità e chiarezza nei consigli di classe e, più in generale, la creazione di un clima pedagogico-didattico che permetta di sfruttare al meglio l'opportunità offerta dalla riforma in corso.



Claudio Baccalà – Albero delle pere

La valutazione è un tema da sempre centrale nell'insegnamento in quanto pone alcuni quesiti fondamentali quali per esempio: *perché valutare, come valutare, cosa valutare,* cioè i quesiti fondamentali dei termini di riferimento, dei criteri di misurazione e di ponderazione, del significato stesso del valutare, ecc. La scelta di questo tema per il lavoro del monte ore 1995-96 del Liceo Lugano 2 non è comunque avvenuta per una necessità di tipo teorico, bensì in quanto naturale continuazione della riflessione degli anni precedenti, che verteva in particolare sulla possibilità di diversificazione didattica in relazione a un insegnamento inteso come realizzazione di obiettivi formativi; quest'ottica è di fatto quella che sottende alla riforma in atto nel settore medio-superiore.

La valutazione, in senso lato, suscita disagio negli allievi, nei genitori e certamente anche nei docenti, soprattutto riguardo alla difficoltà di riassumere un complesso lavoro di apprendimento di un semestre o un anno in un numero da scrivere sulla pagella. E' proprio la complessità di quanto la valutazione deve descrivere a richiedere una differenziazione degli strumenti messi in atto: la pedagogia offre nella sua distinzione tra valutazione sommativa, certificativa, formativa e interattiva un appiglio, che va naturalmente verificato nella prassi scolastica quotidiana. Il primo passo del lavoro svolto dai docenti partecipanti è infatti consistito nell'esplicitare gli obiettivi del loro insegnamento, affinché fosse poi possibile una messa in relazione di questi obiettivi con i momenti di valutazione. L'analisi delle proprie consuetudini valutative ha permesso di dare spessore alla questione della coerenza tra i due momenti.

La parcellazione delle competenze da raggiungere in conoscenze, capacità e attitudini, proposta dai Piani Quadro degli Studi (documento centrale di riferimento per la riforma), si è rivelata di estremo vantaggio nel tentativo di descrivere l'allievo nella sua globalità; è comunque inevitabile che questa prospettiva, centrata sull'allievo in quanto «luogo» e soggetto di apprendimento, richieda un ripensamento delle prove di valutazione, che risultano essere solo uno degli elementi utili alla valutazione sia formativa che sommativa; il valutare passa infatti da attività circoscritta a un momento specifico, a elemento costituente della pianificazione didattica. L'evidenza di quanto sia individuale questo cambiamento di ottica ha caratterizzato anche l'esperienza di questo monte ore; è però anche vero che il confronto all'interno del gruppo di questi percorsi individuali ha permesso di constatare che la valutazione per obiettivi progressivi consente una gestione più pragmatica e chiara del nodo della selezione. Un docente può infatti affrontare e dominare con più attendibilità lo spettro complesso della sua disciplina, coinvolgendo il soggetto dell'apprendimento nella costruzione e nella verifica dei risultati. Diventa così forse più chiaro perché e chi bocciare, più evidente riconoscere l'esistenza di problemi, intesi nella loro accezione più completa che non quella delle medie numeriche insoddisfacenti; diventano forse più accettabili, soprattutto per l'allievo, le esigenze imposte dalla selezione.

Il rapporto completo su questa esperienza di aggiornamento, a cui hanno partecipato undici docenti di materie diverse sotto la guida del prof. Edo Dozio, è ottenibile presso la Direzione del Liceo Lugano 2, 6952 Canobbio.

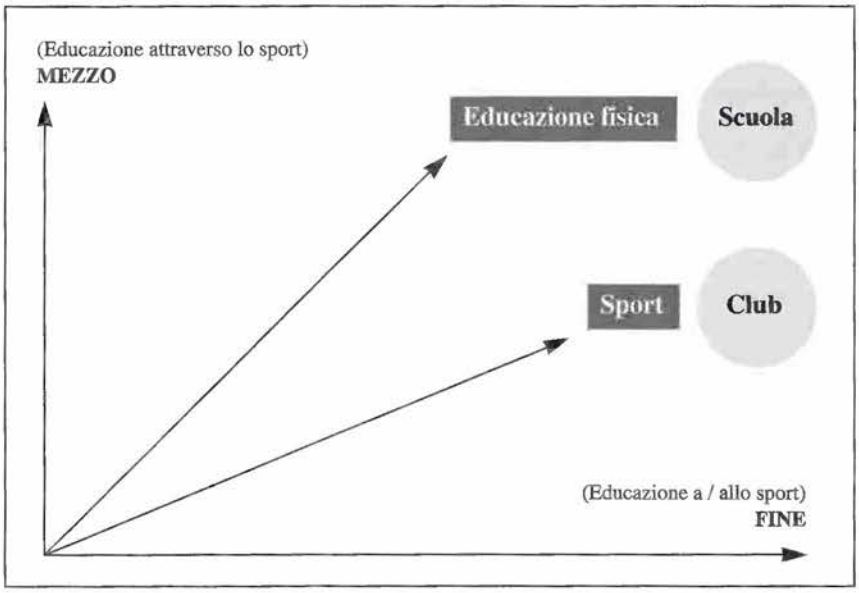
Liceo di Lugano 2

8. L'adolescente in movimento

La necessità di approfondire alcune tematiche che contraddistinguono l'educazione fisica nel settore medio superiore è nata dalle molteplici esperienze raccolte a partire dal periodo di formazione a tutt'oggi.
Le nozioni teoriche acquisite durante la formazione universitaria, applicate nell'esperienza educativa quotidiana e aggiornate nell'ambito di corsi di sede, cantonali, nazionali e internazionali, ci hanno spinto a rielaborare il concetto tradizionale di «educazione fisica».
Gli obiettivi del progetto consistono nel cercare, individuare, proporre e divulgare strumenti, modalità e strategie per sensibilizzare l'adolescente sul suo benessere bio-psico-sociale.
L'educazione fisica assume quindi un ruolo che va oltre la sola dimensione fisica per preoccuparsi di educare attraverso il movimento, al movimento e alla salute della persona nel corpo, nella mente e nello spirito.

«Cari amici buongiorno,
innanzitutto vi ringrazio per l'invito che ho accolto volentieri per diverse ragioni che vi presento subito.
La prima ragione è perché io faccio un lavoro molto particolare che è un lavoro molto solitario, molto immobile [...].
La seconda ragione, forse più seria, per la quale ho accettato è perché ho visto con grande interesse, anzi mi ha persino un po' meravigliato-se devo dire il vero-che degli insegnanti di educazione fisica abbiano avuto l'idea di ampliare, di fare diventare la questione del movimento non soltanto una questione di muscolatura, non unicamente uno spostamento dello scheletro nello spazio, ma anche una questione antropologica. Una questione che riguarda la soggettività, il sentirsi nel movimento e, come diremo poi, il sentirsi nell'immobilità. Quindi questa sensibilità che i docenti hanno avuto mi è sembrata molto importante perché credo che a tutti sia chiaro, soprattutto nell'età che vi appartiene, come il movimento fisico, il movimento muscolare del vostro scheletro non è altro che la premessa o, diciamo così, la condizione per la quale voi potrete appartenervi in un modo o nell'altro; quindi con un rapporto strettissimo tra la fisicità, la psicologia degli individui e tra – terzo elemento – le condizioni culturali nelle quali il movimento si colloca. Eccetto queste tre condizioni in realtà non c'è la possibilità di comprendere cosa significa, per esempio, nell'epoca contemporanea fare lo jogging, pratiche salutistiche...».

Figura 1: Educazione fisica scolastica intesa come mezzo per insegnare / apprendere e non come fine (per vincere, superare, ecc...).



(Dott. Graziano Martignoni: «Il movimento immobile» – conferenza tenuta il 7 maggio 1996 ad alcune classi della Scuola Cantonale di Commercio nell'ambito della proposta culturale «Viaggio–Movimento–Mobilità»).

Abbiamo voluto introdurre la presentazione del nostro lavoro di ricerca proponendo la parte iniziale della conferenza del dott. Graziano Martignoni, nella quale esprime due sentimenti che, per la loro differenza essenziale, meglio di qualsiasi altra citazione possono raffigurare le risposte alla nostra impostazione dell'educazione fisica (cfr. figura 1):

- ***meraviglia*** poiché è perlomeno inusuale e insolito che, secondo convinzioni un tantino legate alle esperienze scolastiche ormai superate dal graduale evolversi delle cose, docenti di educazione fisica desiderino andare oltre il dato puramente fisico;
- ***interesse*** poiché, a livello scolastico, è importante stendere un ponte tra le varie dimensioni dell'individuo, tra le varie materie, tra le variegate sfaccettature della stessa realtà, per andare oltre la visione settoriale delle cose e delle persone verso un'interazione ricca di spunti, momenti, domande e soprattutto risposte ai mille dubbi del docente.

Il concetto sistemico

«Io considero il corpo umano una macchina. Il mio pensiero mette a confronto un uomo malato e un orologio mal costruito, con la mia idea di un uomo sano e di un orologio ben costruito» (R. Descartes, *Principi di filosofia*, di R. Mondalfo, E. Garin, Sansoni, Firenze 1947).
La concezione cartesiana permette, da un lato, di scoprire codici importantissimi (come ad esempio il codice genetico) e, dall'altro, di perdere il significato stesso della vita. Essa ha il pregio di favorire teorie e scoperte scientifiche ed il difetto di evidenziare, attraverso una ricerca rigorosa, una visione rigida delle cose. La biologia risulta legata alla fisica e le funzioni biologiche degli organismi viventi diventano operazioni meccaniche.
In contrapposizione a questa concezione riduzionista e frammentaria, vi è, appunto, la concezione sistemica, capace di organizzare e correlare le

varie dimensioni dell'uomo: ***biologica, emotiva–affettiva, cognitiva–filosofica, sociale (relazioni con l'ambiente e con il mondo), spirituale***, ed in particolare «di restituire il corpo alla globalità del suo esistere» (L. Onnis, *Famiglia e malattia psicosomatica*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1988).
Condividiamo perfettamente la concezione di Bateson, uno dei grandi ispiratori del pensiero sistemico, secondo il quale, mente e corpo rappresentano aspetti diversi di uno stesso processo, in cui la *mente* risulta in relazione e in connessione con il *corpo* ed in correlazione con *l'ambiente*.
Le varie dimensioni dell'individuo non sono settoriali, ma complementari e integrate, ed il nostro compito è di conoscerle e scoprire i punti di intersezione.
Le premesse teoriche alla nostra ricerca e gli sviluppi ulteriori sono stati raccolti dettagliatamente nel fascicolo introduttivo intitolato *«L'Adolescente in movimento, rapporto finale composto da una parte teorica, una parte didattica e la discussione generale»*.

Dall'idea al progetto
Ispirati al concetto sistemico, abbiamo cercato di sviluppare un progetto: ***«L'adolescente in movimento»***.
Più concretamente e per meglio identificare un quadro rappresentativo di studenti adolescenti del nostro istituto, abbiamo raccolto dati soggettivi grazie ad un ***questionario*** (raccolta di dati anagrafici, antropometrici, familiari, alimentari, sportivi, abitudinali e scolastici) e, successivamente, dei dati oggettivi tramite ***l'Intervalltest di Probst*** (registrazione della frequenza cardiaca durante uno sforzo massimale e analisi della capacità aerobica).
L'analisi delle domande del questionario e dei risultati del test fisico ci ha indotti ad elaborare una statistica *generale, per sesso, per fasce d'età*.
Abbiamo cercato, in seguito, e questo rappresenta un po' la particolarità del lavoro, di raggruppare gli allievi in tre gruppi di *tendenza*.
Per quanto concerne le domande del questionario, abbiamo fatto capo a *criteri di raggruppamento* in parte già conosciuti (inchieste e statistiche svolte a livello cantonale, nazionale e internazionale) ed in parte da noi elaborati.
I criteri di raggruppamento hanno consentito la definizione di *indici* specifici alle singole risposte o alle risposte multiple (lavoro di indicizzazione) e la conseguente suddivisione degli allievi in tre gruppi:
1. allievi, le cui risposte (per esempio sulle abitudini alimentari, sulla riuscita scolastica, sulla condizione fisica, ecc.) denotano una *condotta ideale-buona* secondo i parametri, hanno un *indice 3*;
2. allievi, le cui risposte attestano una *condotta media*, hanno un *indice 2*;
3. allievi, le cui risposte confermano una *condotta scarsa-insufficiente*, hanno un *indice 1*.
Per quanto concerne i dati del test fisico, su consiglio del medico sportivo (dott. H.-P. Probst), abbiamo elaborato e definito dei criteri di raggruppamento in base alla tendenza dei dati e alla media generale degli allievi testati.
«L'adolescente in movimento», e più specificatamente «il movimento» inteso in senso lato, è poi diventato il filo conduttore di altre manifestazioni e attività organizzate durante l'anno scolastico 1995/96. In questo ambito si è inserito il seminario e la settimana di conferenze svoltasi dal 6 al 10 maggio 1996 che ha visto la partecipazione di oltre 500 allievi della SCC. Tutte le conferenze sono state dattiloscritte e raccolte in un unico documento.
Per una questione di spazio è impossibile riassumere 336 pagine di premesse teoriche, domande, risposte, risultati e risvolti didattici. Noi, in queste poche righe, abbiamo cercato di far passare la filosofia che sta alla base della ricerca, e la ricerca stessa si situa tra l'esperienza professionale maturata durante una quindicina d'anni di insegnamento e l'utilizzo dei dati emersi durante la stessa per conoscere, capire e informare meglio i nostri allievi.
Tuttora, grazie alle informazioni ricevute, alla conoscenza delle tendenze, alla situazione del singolo allievo rispetto alla classe, alla fascia d'età o agli allievi della SCC, ci è possibile inserire l'intervento educativo in un quadro più reale ed interattivo.
Pertanto siamo grati a chi ci ha consentito di muovere quest'ulteriore passo verso i nostri utenti.

Claudio Baccalà – Le moltitudini III

Scuola Cantonale
di Commercio di Bellinzona

9. Quale ruolo per l'Istituto Professionale di Biasca?

La sede SPAI-SAMS Biasca vive un momento di notevole rinnovamento. L'apertura del nuovo Centro professionale polifunzionale (unica scuola superiore nella regione Tre Valli), con tutte le varianti formative disponibili e con la ventilata introduzione dell'insegnamento a blocchi, ci portano ai seguenti intenti:

- *rivalutare la formazione professionale pensando all'Istituto come a un elemento di riferimento in un determinato contesto regionale;*
- *conoscere in modo più approfondito le aspettative che si hanno all'esterno nei confronti della nostra scuola;*
- *analizzare il funzionamento dell'Istituto al suo interno, le esigenze organizzative, il coinvolgimento dei vari attori (quale partecipazione degli apprendisti, ecc.), la collaborazione docenti. Si intende pure valutare quale modello organizzativo e pedagogico è più adeguato alle esigenze specifiche dell'Istituto (insegnamento a blocchi?);*
- *promuovere la circolazione delle informazioni da e con l'esterno.*

Claudio Baccalà –
Il volo della farfalla sul paesaggio

Bisogna premettere, prima di passare alle principali risultanze di questa esperienza, che i tempi previsti per sviluppare questo progetto erano di 2 anni scolastici, con un utilizzo di 12 ore lezione settimanali e la partecipazione di 5-8 docenti.

Queste condizioni, purtroppo, non ci sono state accordate e dunque abbiamo dovuto accontentarci di 1 anno scolastico con 9 ore lezione settimanali; il gruppo che ha lavorato a questo progetto era formato da 4 docenti.

Passiamo ora ad alcune rilevazioni che abbiamo potuto fare leggendo i dati emersi nella fase di analisi interna del Centro Professionale, ci riferiamo dunque al nostro primo intento. Ciò che emerge è soprattutto vicino alla sfera dell'insegnamento e dell'apprendimento (relazione apprendista-docente, aspettative che si fanno gli apprendisti sul docente, ecc...).
Gli apprendisti reclamano a gran voce una classe docente *disponibile* (comprensiva). Quanto detto mette in luce il fatto che il docente bene o male non deve rappresentare un eventuale elemento di attrito e di contrasto nella loro crescita ed educazione.
I giovani dei primi corsi richiedono pure docenti *simpatici*; richiesta, questa, relativa presso gli apprendisti degli ultimi corsi. Questo dato molto interessante mostra gli evidenti mutamenti di maturazione dei giovani; quindi le loro esigenze nelle relazioni umane professionali e non.
I docenti del nostro centro, a giudizio della maggior parte degli apprendisti, hanno comportamenti ed atteggiamenti educati e rispettosi nei confronti dell'utenza. Ci sono pur tuttavia qua e là delle osservazioni particolari. Ad esempio, alcuni apprendisti ammettono di detestare il fatto che il docente «interroga sempre i più bravi e dialoga sovente con loro»; altri sono molto sensibili al fatto che «il docente perde le staffe un po' facilmente».
Per concludere questo aspetto delle nostre rilevazioni proponiamo una testimonianza abbastanza significativa:
«Non ci sono atteggiamenti del docente che mi disturbano; noi abbiamo dei difetti che lui conosce e lui ha difetti che noi conosciamo».

Un importante elemento emerso è che *i genitori* risultano essere interessati all'attività della maggior parte degli apprendisti interrogati. I genitori giocano ancora un ruolo importante, cosa non indifferente, in una società come la nostra dove il nucleo famigliare è minacciato a più riprese.
I genitori ed altri famigliari risultano essere anche un punto di riferimento, soprattutto nei primi corsi, per la risoluzione dei compiti e di altre attività scolastiche a casa. A questo proposito, bisogna dire che negli apprendisti degli ultimi anni, c'è un certo disinteressamento per lo svolgimento delle attività scolastiche a casa (compiti, ecc...). La maggiore mobilità, data dal fatto di possedere un'automobile, avere la maggiore età, distoglie parzialmente il giovane dagli impegni scolastici.
Risulta infatti che il 20-25% degli apprendisti degli ultimi corsi non svolge le attività scolastiche richieste a casa (compiti).
Sempre per quanto riguarda l'apprendimento, alcuni apprendisti dicono di riscontrare delle difficoltà nel disegno tecnico. I motivi di queste difficoltà, riscontrate specialmente nei primi corsi, possono essere molteplici; tra gli altri, il fatto di aver esercitato poco questa disciplina negli anni precedenti l'apprendistato.

A proposito delle relazioni dei nostri apprendisti con i loro coetanei di altri generi di scuola (licei, commercio, altri tipi di scuole professionali,...), possiamo sottolineare quanto segue: l'atteggiamento degli apprendisti del Centro Professionale di Biasca verso i loro coetanei di altre scuole è disinvolto e si dicono *orgogliosi* di essere apprendisti.
C'è però una piccolissima parte di apprendisti che dice di sentirsi in *imbarazzo* quando deve dialogare o trascorrere una serata con liceali o allievi di una scuola di commercio o altro.
Le sostanziali differenze che vedono gli apprendisti verso gli ordini di scuole a tempo pieno sono: *il salario* che gli studenti non percepiscono e *il maggior numero di giorni di vacanza* che gli studenti di scuole a tempo pieno hanno a disposizione.
Ma molti apprendisti affermano anche: «non ci sono grandi differenze fra noi e i nostri coetanei che frequentano scuole a tempo pieno.»

Infine per quanto concerne gli apprendisti, non abbiamo rilevato delle differenze tali da poterne creare una particolare tipologia. Sono emersi atteggiamenti, dati e risultati abbastanza analoghi per tutte le professioni. Esemplifichiamo quanto detto: non è che ci sono giovani di una professione che fanno compiti più di giovani di un'altra o viceversa. Ciò non toglie che, soprattutto dal punto di vista delle conoscenze tecniche, in certe professioni è richiesta una mole di nozioni superiore rispetto ad altre (disegno tecnico). Sempre per l'analisi all'interno del nostro Istituto, stiamo svolgendo un sondaggio tramite questionario, presso i docenti. Al momento della stesura della sintesi, non è ancora possibile l'analisi definitiva dei dati raccolti.

C'è sembrato opportuno anche uscire dal Centro Professionale ed avvicinarci al pubblico con delle serate informative sul Centro e sulle possibilità di formazione che quest'ultimo permette (formazione per apprendisti, postirocinio, ecc...). Questo doveva essere, almeno in parte, il secondo intento del nostro progetto.
Dopo una campagna pubblicitaria capillare ed intensa, abbiamo svolto le serate vere e proprie, quattro in tutto, aperte al pubblico in genere(senza distinzioni tra addetti ai lavori ed altri). Per queste serate abbiamo scelto le seguenti località: Acquarossa, Faido, Biasca e Castione.
I risultati di questa attività, non sono, purtroppo, molto incoraggianti. Le persone che hanno aderito a queste serate, sono state una sessantina in tutto. Precisiamo che due di questi appuntamenti hanno «attirato» complessivamente una decina di persone. E evidente che dopo queste serate, le riflessioni da parte del nostro gruppo sono state molte. Risulta comunque difficile dare una chiara motivazione al perché di simili «misere» affluenze di pubblico. Se è vero che eravamo in piena preparazione delle elezioni comunali, è altresì vero che non c'era nessun comizio partitico pre-elettorale in quelle sere. Abbiamo pure avuto la fortuna di non incappare in nessuna partita di coppe calcistiche europee. Eppure i risultati sono quelli sopra citati.
La spiegazione di un tale fenomeno va oltre qualche giustificazione isolata, ma riguarda un comportamento sociale globale verso certe attività o certi elementi tematici (es.: la presentazione di un centro professionale).

Quelle sin qui descritte sono le principali risultanze emerse dalla nostra esperienza. Ci siamo comunque ripromessi, vista la portata del progetto, di non lasciare l'opera sospesa, ma di continuare fino a dare un certo senso di completezza a questa esperienza.

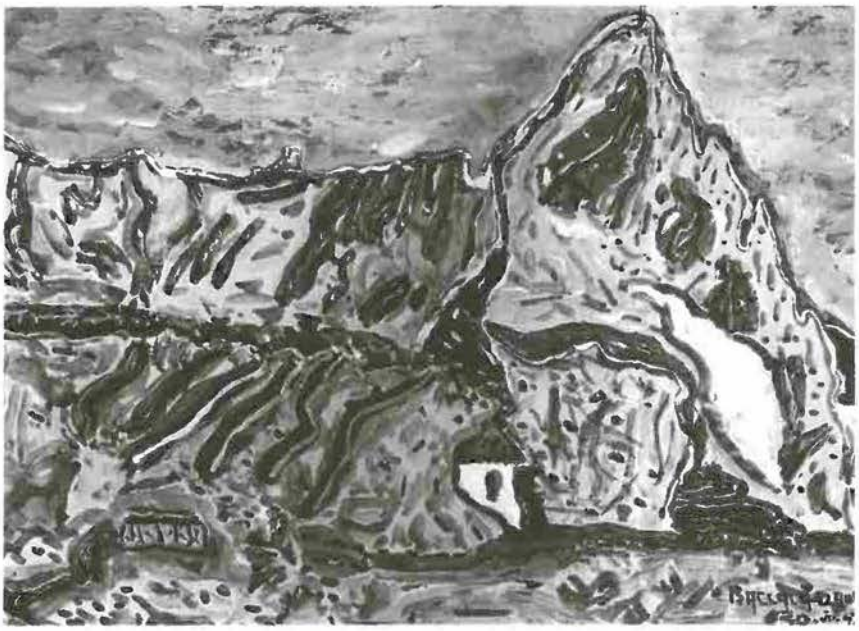
Istituto Professionale polifunzionale di Biasca

10. Un approccio alla qualità

Si è partiti dal presupposto che l'istituzione della maturità professionale commerciale (MPC) si rivolga ad allievi interessati a estendere la loro preparazione con ulteriori studi in scuole specializzate. Dato che le organizzazioni aziendali sono in forte evoluzione si ritiene importante che le classi di MPC possano verificare con un caso pratico il concetto di «Total Quality», applicato da un numero sempre maggiore di imprese. Le principali caratteristiche del progetto risiedono:
- *nell'abituarsi a una mentalità flessibile e aperta;*
- *nel credere a un miglioramento continuo delle proprie prestazioni;*
- *nel saper lavorare in piccoli gruppi di lavoro;*
- *nel saper assumere responsabilità;*
- *nel sapersi adattare a compiti diversi e ruoli diversi;*
- *nell'integrare varie materie.*

L'idea di utilizzare la possibilità del cosiddetto monte ore per studiare alcuni aspetti del mondo della qualità nasce da alcune constatazioni: anzitutto da quella che una scuola di indirizzo commerciale come la nostra, si trova quotidianamente confrontata con il mondo aziendale e i suoi cambiamenti. Spesso poi, l'evoluzione (culturale e tecnologica) delle imprese è assai rapida. Va inoltre preso in considerazione il fatto che oggi sono molte le aziende che operano nell'ottica del concetto Total Quality Management (TQM), mentre altre hanno ottenuto o stanno ottenendo la certificazione in base alle norme ISO: alcuni istituti scolastici del nostro Cantone stanno pure lavorando in questa direzione. Per questi motivi abbiamo ritenuto importante rivolgere la nostra attenzione al concetto di qualità nel «servizio Scuola».
Teniamo a precisare che avevamo a disposizione un tempo relativamente breve e non c'era la possibilità di coinvolgere tutte le componenti scolastiche interessate. Il lavoro svolto dal nostro gruppo è pertanto da leggere come un tentativo di esplorazione in un campo ancora poco conosciuto.
Se da un lato la qualità è da definire, pure i partecipanti al processo sono da definire. Uno spunto interessante ci è fornito da Giuseppe Negro, come risulta dall'estratto che proponiamo qui di seguito *(Il concetto di cliente nella scuola)*:

«L'attuazione di questa strategia centrale nella logica della qualità totale richiede un primo importante chiarimento. Che cosa significa cliente nella scuola? Chi è il cliente della scuola? Si può parlare di impresa scuola? Quali sono i prodotti o servizi della scuola?
Per cliente si intendono i soggetti che si avvalgono delle prestazioni di professionisti o di altri lavoratori o che acquistano prodotti e servizi per il soddisfacimento dei loro bisogni. Non si pensa pertanto al concetto di clienti in termini prettamente commerciali, ma in termini di soggetti che esprimono bisogni e attese da soddisfare.
Pur riconoscendo che la scuola non è un assemblaggio di linee di produzione o un supermercato, è possibile tuttavia individuare gli attori, l'oggetto della transazione, i processi di trasformazione, i fornitori. I principi rimangono, le specifiche di applicazione sono differenti. Gli studenti non sono il prodotto, la loro educazione lo è. Lo studente è cliente in quanto fruitore di un servizio, l'insegnamento,



Claudio Baccalà – Ghiridone

che è fondamentale per la sua crescita e per quella del Paese in cui vive. Ma non solo. Le scuole di ordine superiore sono i clienti in quanto fruiscono delle informazioni di base circa gli studenti che ricevono e dell'insegnamento ed educazione forniti.
Il mondo del lavoro e la società nel suo insieme sono clienti della scuola, in quanto fruiscono di abilità (saper fare), conoscenze (sapere) e comportamenti (saper essere) sviluppati all'interno della stessa.
I genitori sono clienti nel momento in cui scelgono il tipo di scuola a cui affidare i loro figli e sono coloro che pagano concretamente il servizio sia direttamente, nel caso di rette per la scuola privata, sia indirettamente, nel caso di imposte e tasse per la scuola pubblica.
La qualità totale evidenzia, accanto al concetto di cliente esterno, un principio che non sempre è così lucidamente messo a fuoco e considerato: quello del cliente interno. Gli insegnanti sono clienti nel momento stesso in cui fruiscono degli strumenti didattici e delle strutture messe a loro disposizione per supportare e rendere più efficace l'insegnamento. Analoga situazione è riscontrabile per il personale non docente, sia personale di segreteria e operatori scolastici, sia personale dei servizi ausiliari.»[1]
Partendo dalle idee espresse da Negro[2] abbiamo posto l'accento sull'analisi delle cinque P raffigurate nello schema.

A partire dalla figura riprodotta, il gruppo di lavoro (una decina di insegnanti delle classi di Maturità commerciale) ha pensato di concentrare gli sforzi su un solo aspetto della qualità: quella percepita dagli allievi-clienti. Gli altri aspetti sono stati discussi e toccati solo marginalmente. Un confronto tra qualità progettata e qualità prestata potrebbe, ad esempio, rappresentare una forma di approfondimento per ulteriori progetti.
Nel nostro caso è stato sottoposto alle classi un formulario di cinque pagine, per mezzo del quale, in forma anonima, gli allievi potevano esprimere un giudizio personale sul servizio offerto dalla scuola. Siamo chiaramente sempre stati coscienti dei rischi che il tentativo comportava e le risposte sono state interpretate con la necessaria prudenza. Nonostante i buoni propositi, un allievo non ha sempre e per forza il medesimo comportamento del cliente di un negozio: fra i banchi abbiamo anche allievi che non hanno veramente scelto di esserci e la mancanza di motivazione può portare qualcuno ad addossare ad altri le colpe del proprio insuccesso.
Temi toccati dal questionario: il ruolo di un docente dal punto di vista degli allievi; il livello di soddisfazione o di insoddisfazione raggiunta dall'allievo rispetto ad aspettative precedenti; un giudizio su ogni insegnante (dal modo di spiegare alla competenza percepita, dalla chiarezza dei suoi criteri di valutazione alla misura in cui ogni insegnante si preoccupa dei singoli allievi). Si chiedevano anche le materie preferite, quelle meno amate, quelle in cui l'allievo otteneva buoni profitti e quelle, invece, in cui l'allievo palesava difficoltà: in entrambi i casi si chiedeva di giustificare la risposta.
Al momento della redazione del presente articolo, i lavori di interpretazione e la stesura di una sorta di «manuale d'uso» per altre scuole interessate ad approfondire l'esperienza, non sono ancora terminati. La stesura di un rapporto definitivo avverrà tra breve e al momento siamo in grado di anticipare solo alcune conclusioni.
Va anzitutto detto che si è trattato di un lavoro che ha dato ampie soddisfazioni ai partecipanti e che fra altri aspetti ha permesso di verificare l'efficacia di un lavoro di gruppo. Ogni insegnante poi, a partire dai dati ottenuti, ha potuto rendersi conto dell'eventuale differenza tra la sua intenzione pedagogico-didattica (ciò che l'insegnante interpreta come «qualità prestata», ma che andrebbe comunque esaminata con aiuti esterni) e ciò che il suo cliente-allievo aveva percepito (qualità percepita).

Scuola Professionale Commerciale di Bellinzona

Note

1) «Qualità totale a scuola», G. Negro, Sole 24 Ore, ed. 1995, pag. 57.

2) Vedi anche: «Organizzare la qualità nei servizi», di G. Negro, Il Sole 24 Ore, 1992.

Docenti/Scuola	Qualità Progettata	Qualità Prestata
Allievi/Clienti	Qualità Prevista	Qualità Percepita
Altre Scuole	Qualità Paragonata	

a cura di Sylva Nova

N. 12
Giugno 1997

Supplemento di
«SCUOLA TICINESE»

1996: CICR nel mondo

Gudermes (Cecenia) 1996: rifornimento d'acqua potabile organizzato dal CICR.
(Foto: CICR/Charles Page)

Nel 1996, il Comitato internazionale della Croce Rossa (CICR) ha operato, tramite le sue delegazioni permanenti, in 54 paesi; i suoi interventi si sono comunque estesi a un numero ancora più grande di paesi (circa 80).
L'anno scorso il CICR ha investito 139,3 milioni di franchi per spese relative alla sede e 467,7 milioni per far fronte ai bisogni sul campo.
Il budget-sede, per il 1997, ammonta a 142 milioni di franchi, di cui il 40% è destinato al «sostegno delle attività sul campo» e il 14% alla promozione del diritto internazionale umanitario; il budget-campo è invece di 618 milioni di franchi.
La maggior parte del budget-campo è destinata all'Africa con 268,2 milioni di franchi (41,2% del budget). Seguono l'Europa orientale e l'Asia centrale con 128 milioni (20%) e l'Asia con 110 milioni (17%). Le operazioni con il budget più alto sono quelle che riguardano il Ruanda (67 milioni di franchi), l'Afghanistan (61 milioni) e l'ex Iugoslavia (57 milioni).
Per quel che concerne l'attività nell'ambito della detenzione, i delegati del CICR hanno visitato, nel 1996, oltre 137'300 prigionieri in più di 2'100 luoghi di prigionia di 61 paesi.
Il CICR ha pure rintracciato oltre 17'300 persone per le quali era stata inoltrata una domanda di ricerca da parte dei familiari rimasti senza loro notizie.
Esso ha inoltre raccolto quasi 1'918'000 messaggi di membri di famiglie separati da un conflitto o nel corso di disordini. Il CICR ha pure favorito il ricongiungimento di 10'500 persone con le rispettive famiglie e ha consegnato oltre 1'908'000 messaggi Croce Rossa.
Nel settore dell'assistenza, il CICR ha distribuito, in una cinquantina di paesi, più di 80'000 tonnellate di soccorsi (viveri, indumenti, coperte, tende, ecc.) per un valore di 125 milioni di franchi. Questi aiuti prevedevano anche l'assistenza medica per un valore di 42 milioni di franchi.
In campo chirurgico e ortopedico, varie squadre del CICR hanno lavorato in sette ospedali in Africa e in Asia. Complessivamente sono stati assistiti 12'698 pazienti ed effettuate 22'112 operazioni chirurgiche, mentre a 33'258 persone sono state prestate cure ambulatoriali.
Altri tre ospedali (due a Kabul e uno in Somalia) hanno beneficiato dell'assistenza tecnica e finanziaria del CICR. Hanno in tal modo potuto provvedere al trattamento di 10'912 pazienti che avevano bisogno di un intervento chirurgico, mentre altre 50'000 persone hanno potuto essere curate ambulatoriamente.
Il CICR ha inoltre partecipato a 21 progetti d'ortopedia in 10 paesi. È stato così possibile fornire protesi a 6'746 persone, ortesi ad altre 1'407 e una sedia a rotelle a 675.

Kabul (Afghanistan): corso sui principi umanitari per i pazienti del centro ortopedico del CICR.
(Foto: CICR/Michael Keating)

Bisogno di sicurezza

Il CICR, di fronte alle violazioni sempre più frequenti del diritto internazionale umanitario, prende posizione per garantire maggior sicurezza ai suoi collaboratori sul campo.

L'emblema della Croce Rossa, che esprime da un lato protezione e dall'altro appartenenza – appartenenza a un'istituzione neutrale – ha ancora valore? Quale sicurezza offre tuttora? Il 1996 è stato un anno tragico per il CICR: sei delegati assassinati in Cecenia, tre nel Burundi, sangue in Cambogia e, nel team Medici del Mondo, tre collaboratori uccisi in Ruanda. Questi gravi fatti hanno reso necessario il riesame della sicurezza e dell'azione umanitaria a favore delle vittime dei conflitti.

Su questo tema si sono riuniti all'inizio dell'anno i capi delegazione del CICR e i delegati regionali, una primizia nella storia recente del CICR. La riunione è stata l'occasione per mobilitare i quadri operativi dell'istituzione umanitaria, allo scopo di discutere i problemi legati alla sicurezza nelle situazioni in cui si promuove e si attua l'azione umanitaria stessa.

I partecipanti a questo importante incontro hanno unanimemente ribadito che la missione del CICR di prestare assistenza e protezione alle vittime dei conflitti non deve subire interruzioni, malgrado le ripetute violazioni del diritto internazionale umanitario e dei principi Croce Rossa.

Va riconosciuto che i pericoli connessi alla guerra e al banditismo fanno parte dell'ambiente di lavoro del delegato: ma bombardamenti, sparatorie, minacce, sequestri, imboscate sono purtroppo sempre più frequenti. Di fronte a queste situazioni – afferma Philippe Dind, responsabile della sicurezza – occorre precisare che la risposta del CICR in materia appunto di sicurezza si basa su due punti essenziali.

Anzitutto, prima di essere tecnica, la sicurezza è una questione d'ordine politico. Nessuna regola, infatti, sostituisce l'attuazione di una rete di contatti presso tutte le parti in causa, affinché esse siano convinte della neutralità, dell'imparzialità e dell'indipendenza del CICR. Secondariamente, le misure di sicurezza riducono il rischio, ma non possono sopprimerlo completamente. Esse mirano infatti a diminuire le probabilità che si verifichi un incidente o a limitarne gli effetti.

I partecipanti alla riunione sulla sicurezza, svoltasi sull'arco di tre giorni, hanno comunque ribadito la necessità di una revisione di certi aspetti relativi alle modalità operative del CICR stesso. Essi hanno fatto una diagnosi dei fattori esterni e interni che rappresentano un rischio per l'azione umanitaria in generale e per l'azione del CICR in particolare.

L'azione umanitaria, è stato detto, talvolta identificata a valori occidentali – a una ideologia – è sempre più utilizzata e manipolata (le popolazioni civili sono parte integrante delle strategie militari o politiche), combattuta (la natura di taluni conflitti è in contraddizione con i principi del diritto umanitario) o semplicemente ignorata.

Lo sviluppo della criminalità e del banditismo rafforza un senso d'insicurezza perfino incoraggiato da segni di ricchezza che vengono attribuiti alle organizzazioni umanitarie occidentali. La percezione di tutto quanto ruota attorno al mondo dell'umanitario è sfocata dalla stessa competizione umanitaria, dalla confusione dei mandati, dalla militarizzazione, dalla dualità di taluni Stati che finanziano l'assistenza, nonché dalla mediatizzazione esagerata che porta alla banalizzazione, a una perdita di credibilità, alla confusione e a dubbi sull'indipendenza e la neutralità dell'azione.

Nel corso di questa riunione è pure stato ampiamente trattato il problema dell'emblema. La Croce Rossa può essere percepita come un simbolo occidentale, cristiano. Diventa pertanto essenziale sapere se il CICR viene identificato come Istituzione o in base al suo valore simbolico.

Gli interrogativi sollevati non avranno tutti una risposta immediata, ma hanno certamente permesso di mettere a punto una dinamica che tenderà a definire e ad adattare l'azione del CICR nei prossimi anni. In particolare:

- sviluppare una maggiore collaborazione tra i principali «attori dell'umanitario», al fine di combattere gli effetti nefasti della competizione umanitaria, pur preservando la specificità del CICR;
- sviluppare un messaggio che non sia percepito come moralizzatore;
- ottenere un chiarimento dei ruoli specifici delle differenti componenti del Movimento Croce Rossa e Mezzaluna Rossa, riaffermando la competenza del CICR d'agire a favore di tutte le persone colpite dalla guerra;

Sierra Leone 1996: convogli del CICR con soccorsi d'urgenza.
(Foto CICR/Jon Spaull)

– adottare una posizione ferma durante gli incidenti di sicurezza ed esigere che venga fatta piena luce sia sul piano interno, sia su quello esterno.

Ma il CICR, per poter assolvere il suo mandato, avrà bisogno di scorte armate?

Questo argomento, pure analizzato durante la riunione, è stato parzialmente mal compreso da taluni media. Il CICR non prevede infatti di proteggere l'azione umanitaria con scorte armate; egli distingue chiaramente le operazioni umanitarie da quelle militari destinate a rendere sicure determinate regioni e a ristabilire l'ordine pubblico a favore delle popolazioni vittime di conflitti. Il CICR esclude di conseguenza di far ricorso a scorte armate per proteggere i convogli umanitari o qualsiasi altra attività umanitaria.

Comunque, nelle situazioni che favoriscono la criminalità e il banditismo, il CICR ha deciso di rafforzare la sicurezza dei suoi collaboratori espatriati e locali, come pure quella delle sue infrastrutture, affidando l'incarico a guardie armate, operative nei luoghi di residenza e di lavoro del personale del CICR. Questa protezione verrà garantita da personale reclutato da compagnie di sicurezza locali e ufficiali.

Quale sicurezza offre ancora l'emblema della Croce Rossa ai delegati sul campo e alle vittime?
(Foto CICR/Paul Grabhorn)

World Wide Web

Il World Wide Web (www) è diventato uno strumento importante per fornire informazioni su Internet.

Anche il CICR dispone dal 1° settembre 1995 di questo servizio, all'indirizzo seguente: http://WWW. cicr.org. Esso ha lo scopo di promuovere i diritti delle vittime dei conflitti e il diritto internazionale umanitario, di far conoscere meglio i problemi umanitari e giuridici legati alle guerre, nonché di informare sul ruolo, i principi e le attività del CICR e del Movimento internazionale crocerossiano. Contiene praticamente sia il testo integrale dei principali trattati di diritto internazionale umanitario, sia informazioni sotto forma di comunicati stampa, articoli, pubblicazioni, illustrazioni, rapporti dell'istituzione.

CICR nelle scuole con MINEDUC

Il Comitato internazionale della Croce Rossa (CICR) ha introdotto negli istituti scolastici di diversi paesi dell'Europa orientale e dell'Asia centrale un vasto programma di diffusione denominato MINEDUC.

Georgia: diffusione dei principi umanitari tra i giovani.
(Foto: CICR/Jessica Barry)

Dall'inizio dell'anno, tutte le scuole dell'Azerbaigian, della Georgia e della Federazione russa hanno la possibilità di usufruire del programma di diffusione «MINEDUC», appositamente studiato per allievi in età compresa tra gli undici e i dodici anni. Il manuale utilizzato per questa iniziativa è stato creato da pedagoghi assunti dalle delegazioni di questi paesi; esso offre le basi per tenere da quindici a venti ore di corsi che propongono a insegnanti e allievi riflessioni su temi legati al diritto internazionale umanitario e ai fondamenti etici del Movimento crocerossiano.
Dopo un anno di prova nelle scuole di diverse regioni di questi paesi, i manuali CICR sono stati accettati dalla commissione di esperti dei ministeri dell'Educazione e distribuiti a tutti gli allievi del primo anno della scuola secondaria. Si tratta della prima tappa su scala nazionale di un programma che vorrebbe proporre a medio termine un materiale pedagogico del CICR a tutte le classi delle scuole secondarie.
In Georgia e in Russia, oltre il 50% degli scolari ha potuto beneficiare del materiale pedagogico del CICR già lo scorso ottobre, mentre in Azerbaigian e in Armenia l'operazione è iniziata da poco.
In Georgia, la stampa, la distribuzione dei libri e la formazione degli insegnanti è assicurata dal team CODI (cooperazione diffusione). In questo paese, gli assistenti MINEDUC di Tbilisi hanno consegnato agli allievi complessivamente 65 mila libri in cinque delle sette regioni del paese.
Nella Federazione russa, la vastità del paese ha richiesto la realizzazione di una rete speciale di distribuzione e di relazioni, e una collaborazione intensa con i vari servizi del ministero dell'Educazione. L'imponente organizzazione ha consentito di raggiungere 2'300'000 allievi e 115'000 insegnanti suddivisi in 67'000 scuole.
Precedentemente, nell'intento di preparare gli insegnanti a questa capillare operazione educativa, è stato organizzato a Mosca un seminario di tre giorni di formazione, al quale hanno partecipato 69 degli 89 titolari regionali delle cattedre di letteratura. Diverse emittenti televisive hanno inoltre presentato sul piano nazionale gli scopi dell'iniziativa, mentre la Croce Rossa russa, partner di questo progetto, ha garantito un controllo sulla consegna del materiale nelle varie regioni del paese.

La Croce Rossa entra nelle aule scolastiche.
(Foto: CICR/Paul Grabhorn)

Guida delle Prealpi ticinesi

Guidi delle Prealpi ticinesi 5
Dal Passo S. Jorio al Monte Generoso
Maurice Brandt / Giuseppe Brenna

Club Alpino Svizzero
Club Alpin Suisse
Schweizer Alpen-Club

Sottotitolo del volume: Dal Passo San Jorio al Monte Generoso. Ci sono tutti: il Gesero e la Biscia, il San Lucio, i Denti della Vecchia, Il Tamaro, il Monte Lema, il San Salvatore, il Monte di Caslano, il Monte San Giorgio, la Bellavista, il Monte Bisbino ecc. Certo, sono le Prealpi, non c'è nessun imponente quattromila. Le colline delle prealpi ticinesi sono dolci, si raggiungono facilmente. Vanno benissimo come mete di gite scolastiche. Non c'è bisogno di andare lontano e fare ore di torpedone. Gite di casa nostra, insomma. Con qualcuno magari che arriccia il naso, troppo vicine per essere interessanti. Ma c'è il docente per convincere chi commisura il grado di felicità al numero delle ore necessarie per una trasferta. Perché almeno qui torno a casa con i piedi che mi fanno male non per i chilometri fatti sull'asfalto dei marciapiedi di città, ma per il «troppo» camminare su sentieri di sogno, attraverso abetaie, boschi immensi di faggi e di castagni, a costeggiare cascine di alpi abbandonati o rinnovate per chi vi trascorre l'estate. Insomma ne è valsa la pena.

Ma questa guida non è solo descrizione di itinerari, indicazioni altimetriche, tempi di percorrenza. È un insieme di spicchi di storia, squarci della vita che fu, di uomini e donne intenti a sfruttare ogni metro quadrato di terra per sopravvivere, resti di una civiltà in continuo peregrinare fra il fondovalle e la montagna, il passato di un paese, l'invito a riscoprire quello che resta, ciò che l'uomo di oggi ha voluto conservare e ciò che invece a poco a poco si fa macerie nel passare delle stagioni. E poi pagine inedite sulla flora, la fauna e la geologia, mentre il glossario dialettale conferisce alla guida un altissimo valore culturale, perché non si tratta solo di una raccolta di voci, ma del frutto di lunghi anni di ricerca sul territorio attorno a una lingua, il dialetto, sempre più dimenticato e che, scomparendo, si porta con sé schegge del passato di un paese e della sua gente.

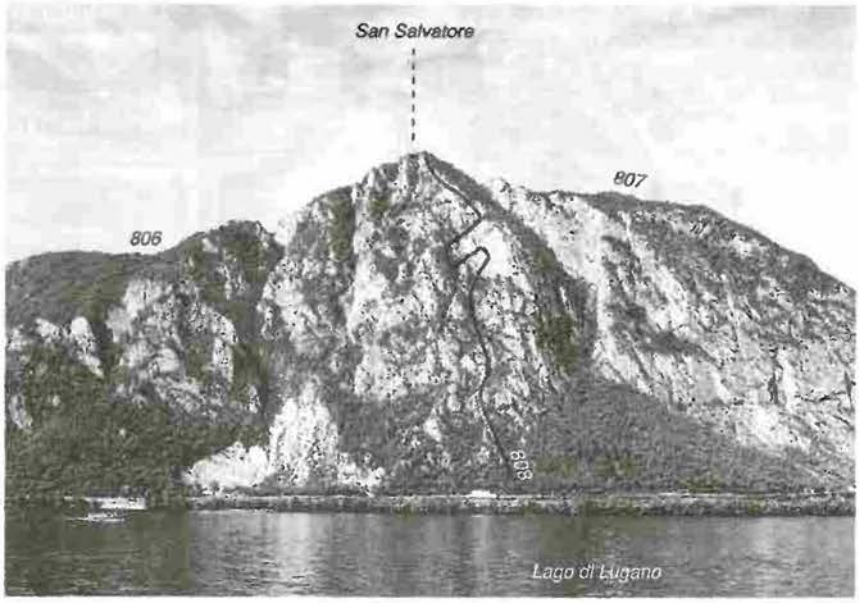
Giuseppe Brenna è persona nota nel nostro cantone. È alla sua quarta guida. La quinta sulle alpi mesolcinesi uscirà fra un paio di anni. Ha percorso metro dopo metro tutte le montagne del Ticino. Ogni metro descritto sulla carta è stato controllato sul terreno. Maurice Brandt, coautore di questo volume e autore di tutte le guide sulle alpi vallesane, condivide con lui la filosofia dell'andare in montagna, la scoperta della montagna e non la sua conquista. L'amicizia che lega i due da tanti anni li accomuna anche nella maniera di affrontare la descrizione degli itinerari, di trattare argomenti di carattere naturalistico, storico, di fare cultura insomma, quando «cultura» significa essere consapevoli del proprio passato e del mondo in cui si vive, ma anche quando «cultura» è somma di cognizioni, di scoperte e di esperienze.

Le numerosi citazioni di autori di libri e ricerche sul territorio ticinese, la riscoperta di Anna Gnesa, i continui rimandi alle epoche precedenti forniscono al docente che vuole offrire alla sua classe qualcosa «di nuovo» un'infinità di materiale informativo. È possibile salire su montagne note senza sempre usufruire del così detto impianto di risalita. Dev'essere bello per un docente, partendo dall'osservazione di un particolare – il resto di un muro a secco o di un selciato, un paio di gradini che riaffiorano fra le erbe, una fontana abbandonata – costruire con i suoi allievi un itinerario che traversa le stagioni e la vita degli uomini perché essi si rendano conto a poco a poco del senso della storia che è anche la trasformazione delle condizioni di vita e del modo di interpretare il mondo.

Augusto Colombo

Guida delle Prealpi ticinesi, di Maurice Brandt e Giuseppe Brenna, edizione del Club alpino svizzero, fr. 35.– (soci del CAS), fr. 45.– (gli altri) – 630 pagine, con 11 cartine, 24 disegni e 60 fotografie

San Salvatore, parete E, da Campione d'Italia



pubblico cui esso è destinato, dei mezzi materiali e finanziari utilizzati per la realizzazione, sono invitati a richiedere i relativi formulari rivolgendosi alla Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, Dipartimento federale degli affari esteri, Eigerplatz 1, 3003 Berna, tel. 031/324. 23.36. I dossier di candidatura devono essere inoltrati in triplice copia entro il 30 settembre.

«L'insegnamento della lingua italiana in Europa»

La casa editrice Armando Editore di Roma ha pubblicato di recente un saggio su «L'insegnamento della lingua italiana in Europa. Emigrazione, lingua, intercultura in Germania e in Svizzera» (pp. 225) del giornalista prof. Vittorio Gazerro.
L'opera affronta il tema dell'integrazione scolastica dei figli degli emigrati italiani in Europa, con particolare attenzione alla questione dell'insegnamento della lingua materna italiana. Nella sua ricerca, Gazerro evidenzia come al di là dei proclami affermati sin dalla fine degli anni '60 dal Consiglio d'Europa, dal Consiglio della Cooperazione culturale e dal Consiglio dei Ministri della Comunità europea, gli interventi a favore del promovimento delle lingue materne degli immigrati sono risultati scarsi. Nell'esamina non mancano tuttavia proposte concrete per ampliare le offerte interculturali nelle scuole europee.

G.A.B. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Divisione scuola - 6501 Bellinzona

Il tempo delle scelte

(Continuazione da pagina 2)

ne di impiegato di commercio, seguita dai venditori, dai montatori elettricisti e dai meccanici e riparatori d'automobili. Le ragazze si ammasseranno e concentreranno nuovamente, nella misura di tre quarti, su sole tre professioni: impiegata, venditrice e parrucchiera. Scarse possibilità, per non dire quasi nulle, si prospetteranno ai giovani intenzionati ad abbracciare una delle professioni (ambite) dell'artigianato artistico (grafico, decoratore, orafo, fotografo, ecc.). Mentre discrete possibilità di collocamento in quasi tutto il Cantone saranno offerte tra le formazioni nel campo dell'artigianato della costruzione, nel settore alberghiero (ad eccezione dei cuochi) e in quello dell'alimentazione. Il settore del commercio, che negli ultimi anni ha pur subito una netta contrazione nell'offerta di posti a causa delle note ristrutturazioni e della «crisi» ormai permanente, sembra ancora offrire discrete possibilità di collocamento, grazie anche all'esistenza di alternative scolastiche a tempo pieno (scuole medie di commercio) ben distribuite sul territorio cantonale (Chiasso, Lugano e Locarno). Parlando di scuole preprofessionali a tempo pieno, può rappresentare qualche preoccupazione l'enorme afflusso verso la scuola di diploma (meglio conosciuta come scuola propedeutica alle professioni sanitarie e sociali). I primi dati, inerenti alle scelte degli allievi di 4. media, parlano di quasi 250 iscritti (oltre l'otto per cento di chi lascia la 4. media quest'anno), ai quali andranno aggiunti gli allievi provenienti da altre strutture scolastiche e i ripetenti. Il settore sanitario e sociale sarà in grado di assorbire una massa tanto elevata di interessati? Fortunatamente, almeno per un verso, la scuola di diploma rappresenta anche una «valvola», un anno supplementare di orientamento o di maturazione e ponderazione della scelta. Parecchi allievi, quindi, la frequentano al solo scopo di ritardare, almeno di un altro anno, una scelta scolastica o professionale che non si sentono di affrontare subito.

Mobilità per sopravvivere

In un mercato del lavoro che offre possibilità di scelta certamente più limitate rispetto agli inizi del decennio, è importante acquisire una mentalità e una flessibilità che favoriscono lo spostamento e il cambiamento. Sono ormai definitivamente tramontati i tempi in cui quasi ognuno poteva scegliere la professione che desiderava, e per di più trovarla sulla porta di casa. Oggi occorre sapersi adattare alle nuove situazioni, determinate da un mercato del lavoro molto più volubile e cangiante. Parecchie aziende hanno dovuto o voluto spostarsi fuori dai centri, insediandosi nei nuovi spazi creati per le infrastrutture commerciali, artigianali ed industriali. Non solo i grandi centri commerciali, ma anche le industrie e parecchi artigiani hanno occupato le nuove superfici disponibili ormai soltanto in periferia. Di conseguenza, parecchi posti di lavoro si trovano ora discosti dai centri o in luoghi non ancora idealmente serviti dai mezzi di trasporto pubblici. Questo fatto può anche creare qualche problema a chi non è in grado di spostarsi autonomamente, come è il caso, ad esempio, dei giovani quindicenni. Ma ciò non deve neppure rappresentare il pretesto per rifiutare un posto di lavoro un pochino discosto. Nella civiltà del cambiamento occorre educare sin dall'inizio i giovani alla mobilità: non soltanto a quella della scelta di una professione affine o magari di un'altra professione, se quella desiderata non è abbracciabile, ma anche, e soprattutto, a quella geografica, per la quale uno spostamento da Bellinzona a Grancia non deve costituire un ostacolo insormontabile.

Marco Lafranchi

REDAZIONE:
Diego Erba
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Franco Lepori
Giorgio Merzaghi
Renato Vago

SEGRETERIA:
Paola Mäusli-Pellegatta
Dipartimento dell'istruzione
e della cultura, Divisione scuola,
6501 Bellinzona
telefono 091 804 34 55
fax 091 804 44 92

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:
Arti grafiche Salvioni SA
6500 Bellinzona

Esce 7 volte all'anno

TASSE:
abbonamento annuale fr. 20.–
fascicolo singolo fr. 3.–