

Prospettive per la scuola media. Un nuovo modello strutturale, di Edo Dozio

Principali proposte ideate dal Gruppo Prospettive per ristrutturare la scuola media secondo un insegnamento differenziato sulla base degli interessi e delle capacità degli allievi e non attraverso forme di gerarchizzazione. Fra le novità, l'introduzione nel secondo biennio di corsi a moduli (complementari ai corsi del tronco comune) e di opzioni di durata semestrale in sostituzione dell'attuale ripartizione fra corsi attitudinali e corsi di base.

Le risposte dei sistemi economici e territoriali ai mutamenti strutturali in atto, di Siegfried Alberton

Il processo di globalizzazione, accelerato dalle nuove tecnologie di comunicazione, impone di adattare i sistemi economici e territoriali per renderli competitivi di fronte alle nuove esigenze di mercato. L'importanza di aggiornare costantemente i contenuti concernenti la formazione del personale.

Collegamento dei docenti di storia e di geografia della scuola media (N. 19)

- «Ticino 1798-1998. Secondo centenario dell'indipendenza del Ticino», di *Lorenzo Sganzi*: presentazione dell'esposizione che avrà luogo a Villa Ciani a partire dal 1. agosto 1998;
- «Per un aggiornamento dei programmi di storia», di *Angelo Airoidi, Giulio Gunderzo, Gianni Tavarini*: proposte di ristesura dei programmi del I biennio;
- «Informatica e insegnamento della storia»: segnalazioni di sussidi didattici (Cd-Rom/Internet);
- «Il polipo e la radio», di *Theo Mäusli*: approccio alla radio come fenomeno sociale (1930-1960);
- «Il laboratorio di storia», di *Giuseppe Negro*: illustrazione di una ricerca condotta da allievi della Scuola media di Massagno.

Progetti educativi di istituto

Vengono descritti i progetti educativi di tre istituti scolastici:

- «La proposta metodologi-

ca della Scuola media di Chiasso», che pone l'accento sulla «mappa della qualità» e sull'«agire partecipativo» nel percorso educativo di sede;

- «Si scrive PEI e si legge Progetto Educativo d'Istituto», un'intervista a Giancarlo Bullo sulle iniziative intraprese dalla Scuola media di Castione per elaborare nell'arco di più anni il proprio progetto educativo;
- «Una bussola per la Scuola media di Tesserete», un contributo di Fausto Poretti sugli obiettivi tematici fissati dalla Scuola media locale.

«Rischiare di star bene». Un'esperienza di prevenzione delle dipendenze nella scuola media, di Stelio Riggenzi

Resoconto di un'esperienza che è stata promossa dal sottogruppo Informazione/Prevenzione del Gruppo Operativo Droga e che ha coinvolto quattro classi della Scuola media di Losone 1.

Comunicati, informazioni e cronaca



Prospettive per la scuola media. Un nuovo modello strutturale

Una scuola moderna si caratterizza per la capacità di riflettere sul suo funzionamento interno e sui rapporti che intrattiene, oltre che con gli allievi e i docenti, anche con il mondo sociale, politico ed economico. La scuola media ha più volte rinnovato la riflessione e il dialogo sociale, il che l'ha condotta a rinnovarsi sia sul piano delle strutture, sia negli aspetti pedagogico-didattici. A seguito della fase di valutazione della scuola media avvenuta fra il 1991 e il 1995, il Consiglio di Stato ha chiesto a un gruppo di lavoro, definito *Gruppo Prospettive*⁸, di formulare delle proposte per un nuovo modello strutturale della scuola media ticinese, in particolare di studiare nuove forme organizzative del ciclo di orientamento.

La proposta scaturita dai lavori del gruppo è, in sintesi, di sostituire la differenziazione verticale realizzata finora nel secondo biennio, dapprima con le sezioni A e B e in seguito con i livelli 1 e 2 per la matematica, il francese e il tedesco, con una differenziazione orizzontale, spostando quindi il momento selettivo dalla seconda alla quarta media. Oltre al curriculum di base comune per tutti gli allievi, sarebbero previste forme d'insegnamento differenziate, in particolare dei moduli e dei corsi opzionali a scelta. Il perché di tali scelte organizzative del curriculum del secondo biennio e il come possano realizzarsi, è l'oggetto del presente editoriale.

La scuola media nasce fra gli anni '60 e '70 come opportunità di permettere a tutti i giovani fra gli 11 e 15 anni di frequentare la stessa scuola indipendentemente dal luogo di abitazione, dal sesso o dall'origine sociale, e di potenziare il livello della formazione obbligatoria. La prima soluzione strutturale adottata nel 1974 fu di suddividere il biennio di orientamento in due sezioni (A e B). Dal 1980 fu sperimentato un insegnamento a due livelli in tre materie. Dal punto di vista strutturale, è questa differenziazione verticale dell'insegnamento a livelli che ha posto in questi anni i maggiori problemi; da una parte perché si è rivelata poco selettiva vista l'alta percentuale degli iscritti ai livelli 1, dall'altra perché ogni forma di separazione gerarchica degli allievi all'interno di una scuola obbligatoria

ha posto notevoli difficoltà di insegnamento nei livelli 2 ed è stata vissuta con grande preoccupazione da genitori e allievi. Oltretutto l'accesso alla formazione professionale è stato reso negli ultimi anni più difficile per chi ha frequentato i livelli 2 anche a causa dell'attuale situazione economica. Pure sul piano dell'insegnamento, la differenziazione verticale per mezzo dei livelli non ha dato gli effetti auspicati; la percentuale di allievi giudicati come insufficienti nei livelli 2 è addirittura superiore a quella degli allievi che non raggiungono gli obiettivi fissati per i livelli 1.

La recente modifica del Regolamento della scuola media ha tentato di rimediare a questi inconvenienti, potenziando i corsi base, e inasprendo le condizioni di iscrizione ai corsi attitudinali (che hanno sostituito i livelli 1) e innalzando i criteri per l'iscrizione alle scuole medio-superiori, quantunque il numero di allievi che effettivamente frequentano sia decisamente inferiore a quanti ne avrebbero il diritto.

Considerato il ruolo di formazione di base della scuola media e visto il prolungarsi della scolarità, si propende ora per un potenziamento della differenziazione orizzontale dell'insegnamento tramite forme di insegnamento non gerarchizzate che forniscano possibilità di formazione adattate alle capacità, ai tipi di intelligenza e agli interessi degli allievi. Da uno sguardo posto anche fuori dal nostro paese, l'idea attualmente più riconosciuta a livello pedagogico si impernia attorno all'esigenza di riconoscere e valorizzare le specificità progettuali e attitudinali degli allievi, ma al di fuori dei precedenti schemi selettivi e gerarchici. Da un lato si manifesta sempre più la necessità di fornire a tutti una formazione secondaria di base; dall'altro si evidenzia l'idea che gli allievi imparano e reagiscono con modalità proprie, secondo approcci cognitivi di diversificati, ma comunque da considerarsi di pari dignità all'interno della scolarità obbligatoria. Importante per la società è evitare sprechi di motivazione, di energia e di potenzialità degli allievi, siano pure questi ultimi considerati scolasticamente in modo diverso. Il problema consiste pertanto nello stabilire un cor-

retto e proficuo dosaggio tra corsi comuni e una o più forme di insegnamento differenziato. Questo disegno strutturale implica l'esistenza di un programma d'insegnamento comune per tutti gli allievi nei suoi nuclei fondamentali accompagnato da spazi per approfondimenti, estensioni e aggiunte personalizzate.

Globalmente, la scuola media ha dato in questi anni buona prova; i risultati messi in luce dalle ricerche internazionali, le valutazioni svolte gli anni scorsi, hanno indicato come essa ha contribuito a notevolmente migliorare la condizione dei giovani ticinesi. Oltre all'aspetto strutturale già indicato sopra, alla scuola media resta il compito di migliorare ulteriormente l'efficacia del rapporto fra investimento di forze ed energie e i risultati ottenuti, così come di continuare nell'evoluzione delle metodologie pedagogiche e didattiche tendenti a meglio integrare educazione e istruzione, a superare le frammentazione degli insegnamenti, a condividere maggiormente principi educativi e didattici al fine di meglio adattare l'insegnamento alle differenze individuali e sociali degli allievi. Rendere la differenziazione meno legata all'aspetto selettivo della scuola, significa quindi permettere a ognuno di trovare forme di insegnamento a lui adatte indipendentemente dalle capacità o dalla riuscita scolastica; consentire cioè a ogni allievo di andare il più lontano possibile, permettere alla scuola di richiedere a ogni allievo di confrontarsi innanzitutto con sé stesso prima che con gli altri.

In relazione all'evoluzione sociale, la differenziazione verticale dei livelli ha perso il suo significato originale di programma di base analogo nei due corsi, svolto con metodologie diverse e ritmi adattati. La percentuale di allievi interessati ai livelli 1 è alta e l'idea stessa di una differenziazione gerarchica dell'insegnamento poco accettata da famiglie e allievi oltre che demotivante. Anche l'orientamento professionale si presenta oggi in termini diversi; non si tratta più di fare scelte per la vita, ma di essere pronti per una formazione iniziale che sarà certamente seguita da formazioni e riorientamenti successivi. Considerata la situazione attuale della scuola media ticinese, le prospettive di sviluppo dovrebbero essere potenziate nel senso di:

– una formazione di base coerente all'interno della scuola media con

(Continua a pag. 28)

Le risposte dei sistemi economici e territoriali ai mutamenti strutturali in atto

Nuove sfide per il mondo della formazione

Relazione del 18 giugno 1997 sull'incontro organizzato dall'Ufficio studi e ricerche sul tema «Apprendistato di commercio: prospettive di riforma»

Introduzione

Il processo di internazionalizzazione (o di globalizzazione) in atto è fonte di tensioni tra il «vecchio» e il «nuovo», tra comportamenti, logiche e modelli economici, tecnologici, culturali, politici e sociali di ieri e quelli di domani. Le nuove tecnologie di comunicazione (trasporti e telecomunicazioni) accelerano il ritmo del cambiamento che non può più essere eluso o ritardato in nessun campo dell'agire sociale. I sistemi economici e territoriali si confrontano in una competizione sempre più accesa ed esclusiva. Non tutti i sistemi sono però dotati allo stesso modo, per cui vi sono sistemi che vincono e sistemi che perdono.

Tra i fattori comunemente riconosciuti come strategici per la competitività delle economie e dei territori vi sono le risorse umane (e oggi sempre maggiormente, anche se si ha tendenza a credere che il fattore decisivo sia la tecnologia). L'uomo, il capitale umano, lo sviluppo e la diffusione delle conoscenze e delle competenze nel campo del «know how», del «know who» e del «know what» ritornano ad essere il centro focale delle strategie di sviluppo economico e territoriale. Si parla infatti in taluni ambienti dei cosiddetti «Anthropo-centric Production System» per riconfermare la centralità dell'uomo sulle tecnologie (che rimangono al suo servizio).

Tutto ciò ha delle conseguenze importanti sui sistemi di formazione, a tutti i livelli – dal primo ciclo fino alla formazione permanente – e in termini di contenuti. I percorsi formativi devono evolvere in modo continuo e flessibile per rispondere in modo sempre più efficace e ottimale alle necessità dettate dai cambiamenti tecnico-economici, sempre più repentini e irreversibili. Vi è la necessità di pensare a nuove ingegnerie scolastiche, a percorsi formativi che

prevedono nozioni di base multidisciplinari e a perfezionamenti (continui) personalizzati e ad hoc.

A livello nazionale, come pure a livello cantonale, il mondo della formazione si trova di fronte a rinnovate sfide che incitano al cambiamento. È impossibile pensare ad una formazione statica di fronte ai mutamenti continui del contesto in cui opera. Vi sono importanti iniziative e progetti che tentano di dare una risposta a queste sfide: pensiamo in particolare all'USI e alla SUP. Non bisogna però fermarsi alle strutture, per quanto importanti esse siano. È importante riflettere anche in termini di contenuti, di percorsi, di curricoli ecc. È importante infatti che l'offerta si avvicini maggiormente alla domanda (espressa o potenziale) di formazione. È l'occasione/necessità di raccorciare le distanze ancora esistenti tra la sfera economico-tecnologica e la formazione. Vincere questa sfida significa pure sviluppare importanti vantaggi competitivi per il sistema economico e territoriale cantonale nel confronto interregionale e internazionale.

I contenuti e gli obiettivi della relazione

Dire che la formazione ha un ruolo centrale nell'economia e nella società contemporanea è triviale, tautologico. La formazione, da che l'uomo esiste, è sempre stata centrale nel processo di sviluppo individuale, collettivo, economico, sociale, culturale, politico, ecc.

Semmai, quanto è meno triviale sono i contenuti e le modalità della formazione e la loro evoluzione nel tempo, in relazione allo sviluppo di altre dimensioni come quelle economico-imprenditoriali¹, tecnologiche e del mercato. Ad esigenze nuove e continuamente rinnovate, contenuti e metodi devono essere costantemente adattati e rinnovati. L'innovazione diventa continua; la formazione assume contorni modulari e flessibili. Essendo economista, preoccupato soprattutto di temi quali lo sviluppo economico e territoriale – e quindi della dimensione regionale-territoriale della competitività tra più siste-

mi economici e territoriali – tratterò il tema della formazione, considerata nella sua accezione più larga², partendo un po' da lontano e più precisamente dalle dinamiche in atto sul piano economico e territoriale. Questo quadro generale mi permetterà di presentarvi quelle che sono le mie convinzioni sul persistente ruolo e sulla continua importanza della formazione nello sviluppo sociale, culturale, economico, politico di un sistema territoriale. Con questa relazione è mia intenzione:

- 1) sottolineare come sia importante e fondamentale quanto si sta facendo oggi nell'ambito della revisione delle pratiche della formazione professionale;
- 2) stimolare i responsabili a perseverare in questo esercizio perché la posta in gioco è elevata, tanto a livello nazionale quanto a livello cantonale. Ne va dello sviluppo, della crescita e della partecipazione attiva del Cantone al gioco della competizione interregionale e internazionale.

Economia e territori: dinamiche a confronto

Cosa sta succedendo al mondo economico

Le nuove tecnologie di comunicazione (trasporti e comunicazioni) accelerano il processo di internazionalizzazione (o di globalizzazione) e di integrazione delle imprese, dei mercati, delle società e dei territori. Le distanze si accorciano, i sistemi economici e territoriali vengono più facilmente a contatto gli uni con gli altri



(acquisizioni, delocalizzazioni, investimenti all'estero, ecc.); le interdipendenze aumentano. Ciò ha come conseguenze:

- la rapida evoluzione dei mercati;
- l'accorciamento del ciclo di vita del prodotto (i bisogni evolvono molto rapidamente e sono soddisfatti sempre più celermente);
- l'aumento della concorrenza e della competizione (che diventa spesso globale), con conseguente incremento della necessità di innovare costantemente le logiche e i comportamenti in materia di tecnologia, di sistemi di produzione, di prodotti, di mercati, di processi e di organizzazione.

Aumentano quindi le tensioni tra il «vecchio» e il «nuovo», tra l'acquisito e la ricerca di nuovi spazi di azione competitivi (sempre più vasti ed esclusivi), tra comportamenti, logiche, modelli economici, tecnologici, culturali, politici e sociali. La velocità del cambiamento e dell'adattamento ai repentini mutamenti di contesto diventa il fattore chiave della competitività. Oggi «vince» chi fa meglio (qualità) e soprattutto più in fretta (accesso rapido ai mercati, diminuzione dei costi, ecc.). Nascono quindi nuove esigenze e nuovi bisogni in tutti i campi, tra i quali vi è anche quello della creazione di risorse strategiche specifiche, rappresentate anche – tra le altre cose – dalle competenze e dalla conoscenza tecnica e organizzativa, multiforme, multidisciplinare e multifunzionale.

Per sottolineare l'importanza – riconosciuta generalmente – della conoscenza, non a caso oggi si parla di economia del sapere. L'uomo (la risorsa umana) ridiventa il centro focale delle strategie di sviluppo e crescita delle imprese e dei territori (Anthropocentric production system). Si riscopre la centralità dell'uomo sulle tecnologie, che rimangono, ovviamente, al suo servizio. Le risorse umane (la loro formazione e sviluppo continui) sono tra i fattori di competizione più importanti.

Le conseguenze a livello territoriale

L'apertura degli spazi, dal locale al nazionale e ora dal locale al globale (con sempre meno filtri a livello nazionale), pone i sistemi economici e territoriali di fronte a nuove sfide. La competizione non è più soltanto fra imprese ma anche – se non sempre di più – fra sistemi economici e territoriali.

I mutamenti accennati precedente-

mente obbligano i sistemi territoriali a drastiche e profonde ristrutturazioni e a totali ridisegni che coinvolgono tutti e tutto indistintamente: tutti i settori, tutte le attività, tutte le regioni e tutti i comparti sociali. I comportamenti, la loro natura, il loro modo di esprimersi e di configurarsi nel tempo e nello spazio, definiscono in che misura e per quali motivi un sistema socioeconomico e territoriale è competitivo e attrattivo rispetto ad altri sistemi. Chi non li cambia e non li adatta continuamente rischia l'isolamento. I filtri territoriali e le altre barriere all'entrata (ostacoli istituzionali, barriere protezionistiche, ecc.) che permettevano fino a ieri qualche ritardo, oggi, sono sempre meno numerosi, per cui il rischio di emarginazione e di perdita di posizioni nel gioco della competizione globale è molto alto.

Non tutte le regioni e i territori (così come neppure tutte le imprese) sono posizionati allo stesso modo di fronte alla competizione globale. Vi sono imprese (grandi ma anche piccole e medie) che hanno prodotto conoscenze e competenze (risorse) tecnologiche, di prodotto e di processo, nonché conoscenze e competenze organizzative, tali da permettere loro di muoversi con più agilità sui mercati mondiali. Allo stesso modo, vi sono regioni (macro-regioni) che hanno saputo posizionarsi in modo esclusivo nella scacchiera dei «vincenti», grazie alla presenza di imprese innovative e competitive sul piano internazionale, alla capacità e alla possibilità di produrre, diffondere e riprodurre risorse (umane, tecniche, economiche, commerciali, finanziarie e organizzative), alla capacità di combinare – in modo coerente e in un mix esclusivo – risorse specifiche (interne) e risorse complementari (esterne), fattori, sistemi di valori e comportamenti economici, sociali, culturali e politico-istituzionali, interessi molteplici (convergenti e divergenti), ecc., seguendo un preciso disegno di sviluppo e di crescita economica e territoriale, consensuale e competitivo.

Vi sono quindi territori e regioni vincenti e territori perdenti. Tra i primi possiamo citare i distretti industriali italiani, il Nord-Est italiano, la Lombardia, il Baden Württemberg, l'Asia e la Baviera, le regioni del Nord-America, nuovi paesi emergenti del Sud-Est asiatico, alcuni paesi dell'Est (Ungheria, Cechia), alcuni Paesi latino-americani, i cosiddetti «milieux innovateurs» francesi ed europei, i

centri d'eccellenza economica e tecnologica situati sull'asse Nord-Sud (Londra, Parigi, Milano), ecc. Tra i secondi troviamo, per contro, le regioni periferiche, definite tali non solo dal punto di vista geografico, ma pure dal punto di vista economico, politico-istituzionale e culturale-identitario. Anche dal punto di vista territoriale, quindi, la produzione, la diffusione, la riproduzione di risorse, conoscenze e competenze tecniche e organizzative, giocano un ruolo essenziale per lo sviluppo di vantaggi competitivi e dunque per la crescita.

I fattori-chiave dello sviluppo economico e territoriale

(i vantaggi competitivi)

Si ha tendenza a credere che con la globalizzazione spariscono i territori (il globale annienta il locale). Non lo condivido, così come gran parte dei regionalisti. I processi di internazionalizzazione fanno riemergere infatti l'importanza specifica dei territori. L'evoluzione tecnologica ed economica non avviene malgrado i territori. Semmai sono i confini giuridici e istituzionali a perdere un po' del loro significato: i territori funzionali (economici, tecnologici, di mercato, ecc.) tendono a soppiantare progressivamente i territori istituzionali (confini giuridici).

Di fronte ai mutamenti radicali e continui in atto, e soprattutto di fronte alle loro conseguenze sulle strutture e sull'occupazione, alcuni sistemi reagiscono, altri s'impauriscono e ne restano paralizzati. In quest'ultimi gli agenti si sentono impotenti e hanno la sensazione di non poter agire su nessun meccanismo che regola il gioco delle istituzioni, dell'economia e della società civile in generale; tendono a credere che tutto avvenga senza di loro. Le regioni, in particolare quelle periferiche, hanno lo stesso sentimento nei confronti della nazione di appartenenza e dei paesi che la circondano.

I margini di manovra non sono però così drasticamente ridotti. Tutto dipende non solo dalla dotazione di fattori specifici e dalla possibilità di accedere a quelli mancanti all'esterno, ma anche dalla capacità/volontà di crearli e ricrearli in continuazione e soprattutto di combinarli in modo originale ed esclusivo. Qualsiasi regione possiede delle potenzialità: spesso non riesce a convincersene e quindi resta immobile a subire gli eventi.



I regionalisti hanno tendenza a voler invalidare questa immagine negativa e di impotenza perché sono convinti che:

- 1) il territorio non è uno spazio geografico (fisico) sul quale vengono paracadutate delle attività e sul quale gli agenti agiscono come su dei punti (territorio passivo che subisce le dinamiche), ma bensì uno spazio attivo (più o meno attivo a dipendenza di molti fattori), luogo di creazione di tecnologia e di innovazione, luogo di coordinamento di attività, luogo di relazione, di interazione, di comunicazione, luogo di progettualità e di creatività;
- 2) se è vero che i classici fattori di produzione sono geograficamente sempre più accessibili, è altrettanto vero che i fattori-chiave per i settori avanzati (per esempio le co-

noscenze e le competenze specifiche) sono incorporati nella manodopera qualificata e nelle routine organizzative: due realtà strettamente locali e difficilmente trasferibili.

Le evidenze empiriche, scaturite da innumerevoli studi effettuati a livello internazionale, hanno permesso a diverse scuole di pensiero dell'economia regionale di definire quali sono i fattori-chiave che portano un territorio ad essere o diventare competitivo e motore di sviluppo, sia dal punto di vista economico che da quello territoriale. Vi presento qui di seguito quali sono le convinzioni (tesi) principali che ho ricostruito a partire da queste evidenze:

- la crescita di una regione riposa principalmente sulla sua capacità d'innovazione o di creazione di «vantaggi assoluti» (di risorse spe-

cifiche e uniche non facilmente replicabili e imitabili);

- un territorio, o un sistema territoriale, diventa competitivo e motore di sviluppo se e solo se: 1) pone l'uomo (le sue esperienze, le sue conoscenze e le sue competenze) al centro del sistema: la risorsa strategica essenziale per le imprese e per i territori è l'uomo; 2) possiede un progetto di sviluppo a medio termine, che poggia sulle potenzialità presenti e future, sui bisogni di breve come di lunga durata e soprattutto su una gerarchia di obiettivi chiari e generalmente condivisi; 3) attiva e promuove l'apertura, l'interazione, la comunicazione e lo scambio (relazionalità a rete multidimensionale); 4) attiva e promuove il cambiamento, l'innovazione e l'apprendimento continui, attraverso l'adattamento di strutture, codici, norme, regole, comportamenti, abitudini e attitudini, di fronte ai problemi economici, sociali, ecc.

Tutte le principali scuole di pensiero (nel campo dell'economia regionale) sono inoltre concordi sul fatto che:

- la costruzione e la ricostruzione continue di risorse specifiche, quali le risorse umane e quindi la produzione e la riproduzione di conoscenza e - in definitiva - la pratica dell'apprendimento continuo, sono processi-chiave della competitività perché veicolano il cambiamento, l'adattamento e l'innovazione continua;
- l'apprendimento e la formazione sono quindi fattori strategici essenziali per un territorio: le regioni e le imprese che sanno apprendere più in fretta e meglio diventano competitive, e questo soprattutto perché le loro conoscenze non sono immediatamente imitabili da nuovi entranti e non sono trasferibili a regioni (imprese) concorrenti.

Non a caso: in tutta Europa, nell'agenda delle misure strategiche, vi è lo sviluppo di imprese o strutture basate sulla conoscenza. L'educazione e la formazione professionale sono aumentate in tutti i paesi avanzati e molti paesi in via di sviluppo hanno fatto della formazione la priorità anche per conseguire lo sviluppo economico.

I termini della competitività economica e territoriale

Quindi, l'uomo, il capitale umano, lo sviluppo, la diffusione e la riproduzione continua delle conoscenze e del-

le competenze giocano un ruolo primordiale nello sviluppo di vantaggi competitivi, non solo dal punto di vista economico ma anche da quello territoriale.

I termini specifici di questa competitività sono:

- l'anticipazione;
- la visione (progetto, valori condivisi, ecc.);
- il cambiamento, l'adattamento (e quindi l'innovazione);
- l'apprendimento, la formazione e la creazione di risorse specifiche;
- la velocità.

Il ruolo della conoscenza e dell'apprendimento

Quale conoscenza per quale economia e quali territori: nuovi bisogni, nuove esigenze

Da recenti studi³ e dalla recente letteratura sul management scaturiscono alcune indicazioni rilevanti sul ruolo del sapere e dell'apprendimento continuo e quindi, indirettamente, sul ruolo essenziale della formazione (strutture, contenuti e modalità). Possiamo riassumere queste indicazioni nei punti che seguono.

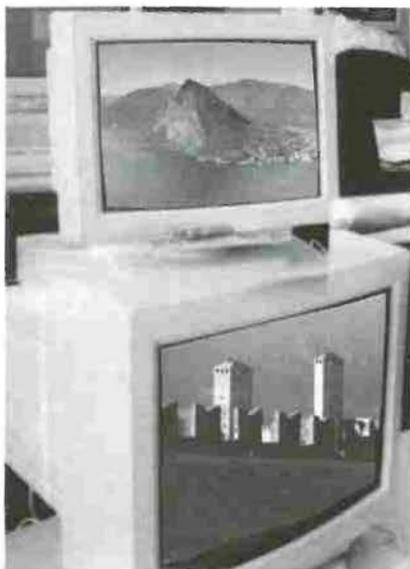
- Nel contesto economico attuale (globalizzazione) in cui l'innovazione e l'adattamento ai repentini e continui mutamenti sono una necessità ineluttabile, la *conoscenza* è la migliore risposta strategica e l'*apprendimento* ne è il processo più importante.
- L'era dell'«imparato una volta per tutte» è definitivamente terminata.
- La creazione continua di conoscenza è diventata un processo chiave della competitività.
- La conoscenza si crea attraverso l'apprendimento, che deriva dall'esperienza, secondo un processo per prove e errori.

Ma di quale conoscenza e di quale forma di apprendimento parliamo? Le forme di conoscenza generalmente riconosciute e che vanno ricordate sono:

- 1) il *Know-what* (il saper cosa);
- 2) il *know-why* (il sapere perché);
- 3) il *know-how* (il sapere come) e
- 4) il *know-who* (il sapere chi).

Il «sapere chi» diventa sempre più importante (implica il «chi sa cosa» e il «chi sa fare cosa», elementi determinanti nella risoluzione di problemi complessi).

Al di là delle forme di conoscenza e di apprendimento citate, per essere più concreti, ci si deve chiedere pure cosa cercano oggi le imprese o i ge-



stori delle risorse umane in termini di conoscenze, di competenze e dunque di profili professionali. È un modo per capire verso quali sentieri può e/o dovrebbe incamminarsi la formazione. Le imprese e i gestori delle risorse umane cercano con sempre maggiore insistenza:

- qualifiche sempre più elevate;
- persone con una personalità, un carattere e una serie di competenze che vanno ben oltre quelle tradizionalmente ritenute.

Nelle personalità si cerca un mix il più completo possibile delle competenze seguenti: flessibilità, apertura al cambiamento/ adattabilità, mobilità, motivazione, creatività, determinazione, auto-controllo, pragmatismo nella soluzione di problemi anche complessi, apertura e disponibilità verso l'apprendimento continuo, competenze organizzative, competenze tecniche, capacità e predisposizione al lavoro d'équipe/competenze relazionali, responsabilità, spirito d'iniziativa, conoscenze linguistiche, conoscenze informatiche, cultura generale, competenze gestionali (importanza della comunicazione), autonomia, polivalenza.

In definitiva non si cercano più solo tecnici o persone super-specializzate, ma persone con la migliore composizione delle competenze che ho appena menzionato. La ricerca e la formazione della miglior composizione possono diventare un ottimo fattore di competitività anche sul fronte dell'offerta di manodopera. Le persone che sapranno costruirsi un mix di competenze originali ed esclusive avranno maggiori chances per en-

trare nel sempre più ristretto mondo del lavoro.

Tutto ciò ha delle conseguenze importanti sulle strutture, in particolare su quelle formative. Il sistema di formazione si trova di fronte alla necessità di adeguare continuamente e in modo flessibile contenuti e soprattutto modalità (i curricula devono cambiare al cambiare della struttura tecnologica dei sistemi di produzione). I processi innovativi sono continui. È impensabile applicare all'apprendimento e alla formazione tempi e ritmi diversi. Ciò impone al settore della formazione tempi di reazione sempre più brevi per adattare programmi e strutture. Sono necessarie quindi nuove ingegnerie scolastiche e formative. Percorsi formativi che prevedono nozioni di base multidisciplinari e perfezionamenti (continui) personalizzati e ad hoc. Sarebbe opportuno uscire dalla staticità della formazione professionale attuale.

Le difficoltà

Quanto detto finora, anche se deriva da esperienze vissute e tendenze ormai verificate, non è ancora pane quotidiano per tutti e dappertutto. Vi sono molteplici difficoltà da considerare:

- vi sono bisogni ed esigenze che non tutte le imprese e i sistemi formativi sentono allo stesso modo. In taluni casi questi bisogni non sono ancora tali (non rivelati), per cui forzare il cambiamento e/o l'adattamento risulta problematico (scostarsi dalle posizioni acquisite non è evidente);
- i tempi dei cambiamenti tecnologici, di mercato, ecc., non coincidono con i rispettivi (indispensabili) cambiamenti delle strutture che per definizione presentano sempre delle rigidità;
- la formazione è considerata un costo oppure un investimento? A volte si ha l'impressione che le imprese formino per un dovere morale e non perché considerano questo sforzo strategico per il futuro dell'azienda;
- le imprese tendono a volersi dedicare solo alla formazione specifica (specializzazione): attualmente le pratiche aziendali non favoriscono sempre la trasversalità delle competenze sopra menzionate;
- l'imprenditore si trova di fronte al dilemma di sapere se, riguardo alle risorse di cui necessita, sia meglio costruirle (formarle) oppure «ac-

- quisirle»: in questo senso, il mercato frontaliero è un atout oppure un ostacolo all'adattamento delle strutture formative?
- le imprese vorrebbero subito personale qualificato in grado di essere efficiente fin dall'assunzione: spesso, però, non sanno comunicare questa richiesta o, peggio, identificano i nuovi bisogni e le nuove esigenze con ritardo, per cui è impossibile pretendere un aggiustamento rapido delle strutture, che per definizione sono rigide. Questo fenomeno è in parte responsabile dello scollamento e della distanza importante esistente ancora oggi tra mondo imprenditoriale e mondo della formazione;
 - vi sono difficoltà oggettive legate all'eterogeneità delle attività economiche e delle relative esigenze in materia di formazione, nonché all'eterogeneità e alle molteplici possibilità di formazione all'interno dei singoli settori;
 - in momenti di recessione, come quelli attuali, gli enti pubblici e le imprese sono confrontate a difficoltà finanziarie importanti, per cui sono obbligati a fare delle scelte circa le priorità d'allocazione delle proprie (scarse) risorse.

Le risposte dei diversi agenti

L'eterno problema del chi fa, deve o dovrebbe fare cosa

Le finanze pubbliche sono in crisi; le imprese devono affrontare tempi particolarmente difficili. Le scelte relative all'allocazione delle risorse diventano problematiche. Il settore pubblico rivede i propri compiti. L'impresa deve scegliere se formare risorse proprie o se comprarle all'esterno (mercato transfrontaliero, ad esempio, oppure out-sourcing di certi servizi, ecc.). Anche se in realtà si osserva la tendenza a delegare i compiti vicendevolmente.

E allora nasce il dilemma – in particolare nel campo della formazione professionale – della ripartizione dei compiti tra ente pubblico e imprese: chi deve offrire quale formazione o segmento di formazione e chi la deve finanziare? La risposta non è semplice. Se ci si riferisce in particolare alla formazione permanente, viene spontaneo asserire che la stessa rientra nei compiti specifici delle imprese (come del resto già avviene). Ma oggi questo non è più sufficiente. Infatti, i cambiamenti repentini implicano un recupero generale di conoscenze teo-

riche elementari da parte del personale, ciò che è sovente possibile ottenere solo all'esterno delle imprese: per cui si aprono nuovi campi di negoziazione con il settore pubblico per adottare soluzioni partenariali di finanziamento su misura.

È comunque indispensabile una maggiore comunicazione tra imprese e mondo della formazione. Ci vuole un filo diretto tra tutte le istanze toccate direttamente e indirettamente dalla formazione (centri di ricerca, istituzioni ponte, imprese, associazioni di categoria, ecc.). Le relazioni ci sono, ma ci vorrebbero più interazioni multilaterali per captare e anticipare meglio le evoluzioni del mercato, delle tecnologie e quindi delle esigenze in termini di nuovi prodotti, di processi, di strutture, di organizzazioni e di profili professionali.

Conclusioni

Cambiamento e apprendimento continui: l'agenda della formazione del futuro

La produzione e la riproduzione della conoscenza, attraverso un processo di apprendimento continuo (e in continua evoluzione), sono i pilastri dello sviluppo territoriale. L'apprendimento è il motore dell'innovazione e quindi dell'adattamento continuo dei sistemi economici e territoriali alle sfide interne ed esterne.

Il processo di apprendimento (accumulo di conoscenze, di esperienze e di competenze) permette la creazione e lo sviluppo di risorse specifiche, che rappresentano uno dei campi di forza essenziali, concorrenti al «grado di attività» di un territorio e quindi alla capacità di questo territorio di incamminarsi su una traiettoria di sviluppo competitiva.

A livello nazionale come pure a livello cantonale, il mondo della formazione si trova confrontato con rinnovate sfide che incitano al cambiamento. Non si può più pensare al sistema formativo attuale (per quanto in passato abbia potuto essere efficace e efficiente) di fronte ai mutamenti continui del contesto in cui opera.

Alcune linee d'azione

Constatiamo con piacere che – sia a livello nazionale che a livello cantonale – lo sforzo attuale profuso per riformare la formazione professionale è importante, non solo dal punto di vista giuridico, ma anche da quello strutturale (cfr. per esempio la creazione delle SUP).

Ciononostante non bisogna fermarsi alla creazione di nuove strutture, ma è necessario incidere anche sui contenuti e sulle modalità della formazione. È necessario riflettere quindi sui curricula, sui contenuti delle varie formazioni, sui percorsi formativi, ecc. (come del resto si sta già facendo). Quali altre linee d'azione potrebbero essere intraprese? Qui di seguito sono elencate alcune proposte:

- la promozione di nuove ingegnerie scolastiche (magari attraverso esperienze-pilota volte a sostenere l'organizzazione modulare della formazione professionale e delle specializzazioni) e la valorizzazione di imprese, di associazioni e di enti che già operano in questo senso;
- la promozione e la diffusione dei nuovi campi del sapere nei diversi settori economici, nonché il miglioramento della qualificazione degli impiegati, investendo nella formazione;
- la creazione (necessaria) di competenze economiche, tecniche e organizzative in tutti i settori strategici, puntando sull'attitudine al cambiamento, alla flessibilità, alla mobilità e alla versatilità.

Alcuni imprenditori ritengono che il settore della formazione crea buoni tecnici, buoni specialisti, ma non crea per contro persone polivalenti con competenze soprattutto relazionali e trasversali. È necessario quindi promuovere, accanto alla doverosa specializzazione, anche la polivalenza e la multidisciplinarietà.

Vincere queste sfide significa pure sviluppare importanti vantaggi competitivi per il sistema economico e territoriale cantonale nel confronto interregionale e internazionale.

Siegfried Alberton*

Note:

¹⁾ Vanno qui considerati il mantenimento, l'adattamento e la riproduzione/sviluppo di risorse specifiche, a dipendenza dell'evoluzione tecnologica e delle logiche produttive e organizzative, nonché dell'evoluzione del mercato: esigenze, gusti, bisogni, ecc.

²⁾ Intendo la formazione come processo di apprendimento continuo caratterizzato da una progressiva appropriazione di conoscenze, esperienze, competenze, ecc.

³⁾ Alberton, S., *Cultura del business e innovazione*. Progetto Ticino, Spunti di riflessione sul divenire dell'economia ticinese, UBS Regione Ticino, Lugano, 1997.

^{*)} Assistente scientifico presso l'Istituto di Ricerche Economiche (IRE).

COLLEGAMENTO DEI DOCENTI DI STORIA E DI GEOGRAFIA DELLA SCUOLA MEDIA

Editoriale

In un recente incontro a Giubiasco con i docenti di storia, a proposito dei contenuti suggeriti per le prove di fine ciclo, si è sviluppato un interessante dibattito sulla necessità, ormai evidente e condivisa, non solo di riservare l'intero quarto anno allo studio del XX secolo, ma in particolar modo di riuscire a trattare il cinquantennio seguito alla seconda guerra mondiale.

L'obiettivo indicato si propone innanzitutto perché gli eventi che alla fine degli anni Ottanta hanno profondamente modificato gli assetti geopolitici determinati dalla seconda guerra mondiale rendono possibile la conoscenza di questo periodo in chiave non più cronachistica e/o ideologica ma di normale ricostruzione storica.

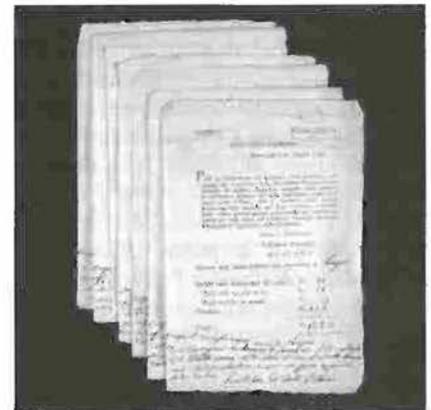
In tale prospettiva emerge però con chiarezza anche l'esigenza che i docenti riorganizzino la loro programmazione a lungo termine, al fine di contenere, con le scelte del caso, lo studio delle epoche precedenti entro i primi tre anni.

Un'occasione di riflessione anche su tale opportuna correzione di rotta ci pare offerta dalla mostra «Ticino 1798-1998» che dalla nascita del Cantone sovrano trae spunti per un'analisi dei mutamenti seguiti sino ad oggi.

Nella direzione menzionata intende muoversi anche la riflessione sui programmi, centrata soprattutto su proposte miranti a fornire tracce per una programmazione più agile e più attenta alle possibili correlazioni con altre discipline, nonché all'uso didattico delle nuove tecnologie.

Alcuni spunti di riflessione e aggiornamento sono presentati in due articoli, l'uno di Theo Mäusli che si occupa dell'importanza della radio tra i mezzi di comunicazione del nostro secolo, l'altro di Giuseppe Negro che riferisce un'interessante esperienza di lavoro su fonti primarie, portata a termine da un gruppo di allievi di Terza di Massagno.

**Angelo Airoidi
Giulio Guderzo
Gianni Tavarini**



Primo censimento ticinese, 1798



Chiattonne, Enrico Pestalozzi, 1897

CORSO DI AGGIORNAMENTO

**1798, 1848, anniversari, commemorazioni:
occasioni di rilettura, occasioni di apprendimento della storia?**

Le commemorazioni sono occasioni in cui la storia nazionale e cantonale trova insoliti spazi nei mass media e qualche maggiore attenzione anche nella popolazione scolastica. Tuttavia proprio la dimensione celebrativa pone non trascurabili problemi nell'ambito dell'insegnamento scolastico della storia. La concomitanza di due anniversari forti, per l'identità collettiva degli svizzeri e dei ticinesi, è un'occasione importante per offrire agli insegnanti delle scuole medie e postobbligatorie l'opportunità di un aggiornamento disciplinare, di una riflessione didattica e di una conoscenza diretta dell'esposizione commemorativa del 1798 in allestimento nel Cantone.

data: **giovedì 27 e venerdì 28 agosto**
luogo: **Lugano, Liceo e Villa Ciani**
destinatari: **insegnanti di storia della scuola media, scuola media superiore e scuola professionale.**



Censimento 1808

Ticino 1798-1998. Secondo centenario dell'indipendenza del Ticino

Due sono le date importanti per la nascita del Ticino: il 1798, anno in cui avviene l'emancipazione dei baliaggi italiani soggetti al dominio dei Cantoni della vecchia Confederazione; il 1803 anno in cui, con l'Atto di Mediazione voluto da Napoleone Bonaparte, il Ticino diventa Cantone. Già nel 1898, per il primo centenario dell'indipendenza del Ticino, fu organizzata a Lugano un'esposizione che ripercorreva la storia del Paese. Analoga iniziativa venne intrapresa nel 1953 per il centocinquantenario del Cantone. L'esposizione storica di questo bicentenario s'inserisce quindi in una tradizione che vede in simili giubilei l'occasione per mobilitare energie e risorse per offrire al pubblico un momento di conoscenza storica. Diversi sono invece i modi e la sensibilità con cui in ogni epoca viene affrontata la problematica. Nel corso dell'esposizione «Ticino 1798-1998: dai baliaggi italiani alla Repubblica cantonale», che si inaugurerà a Villa Ciani il prossimo 1° agosto per restare aperta fino al 31 ottobre, le scelte operate dal gruppo di storici guidati dal direttore dell'Archivio cantonale, Andrea Ghiringhelli, rispondono a degli obiettivi d'impostazione e di contenuto frutto di un approfondito lavoro di riflessione preliminare. In primo luogo c'è la volontà di privilegiare una lettura degli avvenimenti orientata verso la conoscenza della storia e quindi anche delle rappresentazioni che si sono date di essa, e nel contempo l'impegno a evitare di concorrere a creare artificiosamente un nuovo mito o a contrapporre interpretazioni politico-ideologiche degli avvenimenti ormai non più d'attualità. In secondo luogo c'è il desiderio di riuscire a stimolare una riflessione critica in grado di suscitare, più che delle certezze, degli interrogativi e delle ipotesi. Infine c'è l'impegno a trovare una chiave d'accesso alla materia che, senza cadere nelle banalizzazioni, riesca a richiamare l'attenzione dei visitatori evitando di intimorirli con la severità di una cultura troppo accademica, offrendo invece

loro l'occasione per storicizzare certe tematiche del presente attraverso la consapevolezza e la profondità della storia.

Tali premesse hanno portato alla scelta di realizzare un'esposizione che, piuttosto che seguire una sequenza cronologica degli avvenimenti, sviluppasse il suo percorso facendo perno su una tesi chiaramente enunciata. Tale tesi è stata identificata nell'idea di una storia ticinese che coincide con il difficile tentativo, mai interamente concluso, di superare divisioni e frammentazioni al fine di realizzare una sovranità cantonale al di sopra delle numerose sovranità locali. La materia verrà sviluppata in tre sezioni distinte, ognuna corrispondente a un piano dell'edificio e ad una trentina di sale. La prima sezione riguarderà l'epoca dei baliaggi e la disunità delle terre ticinesi; la seconda l'Ottocento e la costruzione del nuovo Stato; l'ultima il problema della ricerca di un'identità cantonale.

Nell'allestimento, curato dagli architetti Gabriele Geronzi e Bruno Reichlin, i circa 500 pezzi originali comprendenti, oltre a numerosi documenti, anche quadri, sculture, costumi, bandiere ed altre testimonianze storiche di vario genere, saranno presentati attraverso soluzioni che mirano a essere scenograficamente efficaci e in grado di facilitarne la lettura e la comprensione. Non mancheranno poi elementi che faranno perno sulle possibilità offerte da tecniche di allestimento attuali. Numerosi documenti e dipinti verranno stampati fortemente ingranditi sulle pareti delle sale; una collaborazione con la Rete 2 della RTSI permetterà la creazione di spazi sonori; un'altra collaborazione, questa volta con l'Istituto di geodesia del Politecnico di Zurigo, permetterà di realizzare una spettacolare ricostruzione computerizzata del paesaggio ticinese; l'Atlante dell'edilizia rurale in Ticino, a sua volta, proporrà 21 modelli in scala delle diverse tipologie di case presenti in Ticino. Il catalogo, che avrà un carattere accessibile e divulgativo, conterrà quattro contributi



introductivi curati da Andrea Ghiringhelli, Ottavio Lurati, Georg Kreis e Vittorio Criscuolo, le schede di una novantina di oggetti esposti e degli approfondimenti puntuali dovuti ad alcuni degli esperti che sono intervenuti per la realizzazione delle diverse sale (Carlo Agliati, Giovanni Buzzi, Antonio Gili, Simone Soldini, Pietro Bianchi e Stefania Bianchi).

L'augurio è che quanto si sta realizzando possa diventare per gli allievi dei diversi ordini di scuola un'occasione per avvicinarsi alla storia del Cantone. Il percorso espositivo permetterà infatti di fornire stimoli di lettura adeguati ai diversi livelli scolastici. Per facilitare i docenti interessati a una visita di classe, accanto al corso di aggiornamento previsto a fine agosto e in parte dedicato proprio all'esposizione, l'organizzazione della mostra farà il possibile per creare delle ideali condizioni di visita alle classi e orientare nel loro compito tutti gli insegnanti che ne dovessero fare richiesta.

Occorre, in conclusione, ricordare che l'esposizione di Villa Ciani si inserisce in un più ampio percorso espositivo che comprenderà anche le sedi del Museo Cantonale d'Arte con un'esposizione intitolata «Itinerari sublimi» dedicata alle rappresentazioni delle Alpi da parte di viaggiatori celebri che le hanno attraversate tra fine '700 e inizio '800; e della Galleria Gottardo che con l'esposizione «Uomo e natura tra passato e futuro: dal Ticino del 1798 al Ticino del 2198», organizzata insieme al Museo cantonale di storia naturale, rifletterà sui modi in cui è cambiato e su come potrà cambiare il rapporto dell'uomo con il territorio naturale in cui vive, facendo particolare riferimento al caso del Ticino.

Lorenzo Sganzi

Per un aggiornamento dei programmi di storia

Sotto poniamo all'attenzione dei colleghi le prime proposte, parziali e provvisorie, per la ristesura dei programmi di storia, al momento limitate al primo biennio.

Indicazioni di programma per il primo biennio

L'insegnamento della storia nel primo biennio si propone innanzitutto di far conoscere alcuni elementi essenziali del discorso storico, e di avviare gli allievi a prendere confidenza con alcune procedure tipiche del lavoro dello storico.

Fra gli obiettivi prioritari si pone l'acquisizione della nozione di tempo, attraverso l'uso appropriato dei differenti ordinatori temporali, e della dimensione spaziale attraverso la localizzazione dei fenomeni storici. L'allievo deve porsi non solamente la domanda «quando» ma anche «dove» per acquisire la necessaria consapevolezza della stretta relazione esistente tra le due dimensioni. Esercizi mirati e continui con lo scopo di appropriarsi di queste abilità sono fondamentali fin dal primo momento, poiché è il corretto ordinamento temporale e spaziale che dà senso alle vicende e insieme contribuisce a differenziarle.

Questa impostazione aiuta poi l'allievo a prendere coscienza della discontinuità delle vicende storiche e/o della contemporaneità di organizzazioni umane molto diverse in ambiti spaziali differenti.

La dimensione spazio-temporale e la discontinuità del processo storico permettono di evitare un'impostazione unilaterale e finalistica della spiegazione storica, introducendo il senso della relatività della storia.

Un secondo obiettivo fondamentale riguarda la conoscenza storica; si tratta di rispondere alla domanda: come facciamo a conoscere il passato? A riguardo è essenziale che già dalla prima si avvii l'allievo a lavorare sulle fonti (beninteso appositamente elaborate e preparate).

Reperti, testi, immagini devono essere utilizzati nel modo più idoneo a raggiungere l'obiettivo: la conoscenza storica si fonda su operazioni precise.

Non si intende perseguire una ricostruzione esaustiva del quadro storico relativo al periodo in esame, ma avviare l'allievo a una presa di coscienza delle operazioni che lo storico attua per conoscere il passato.

A tale fine occorrerà predisporre materiali didatticamente ricchi e adatti alle attività che si intendono svolgere, in grado di offrire risposte adeguate

perciò restano indispensabili il racconto storico e la mediazione dell'insegnante. Il lavoro sulle tracce – materiali e culturali – che uniscono ma anche contrappongono passato e presente e la riflessione sui problemi chiave dell'esistenza con cui l'umanità si è dovuta sempre confrontare, daranno all'insegnante occasioni per favorire negli allievi la motivazione allo studio della disciplina. Utili in tale quadro appaiono le visite a manufatti archeologici, a musei e a strutture architettoniche, la riflessione sulla persistenza di miti e leggende, di tradizioni giuridiche e credenze religiose. In tal modo l'allievo sarà indotto a porsi domande sul collegamento tra passato e presente e ad interessarsi alle risposte date dall'uomo, in epo-

Tabella no 1: Classe prima

Argomenti	Contenuti	Strumenti	Materie interessate	ore
L'uomo preistorico (nomadismo)	– conquista dello spazio – creazione di strumenti – caccia e raccolta	– reperti archeologici – cronologia	– geografia – scienze	8
Sedentarismo, agricoltura, artigianato	– organizzazione sociale – nuove attività produttive – credenze religiose	– carte storiche – iconografia – cronologia – costruzione di tabelle	– geografia – educazione visiva	8
Nascita della città, controllo sociale	– il fenomeno urbano – città/campagna: redistribuzione delle risorse – nascita della scrittura – divisione del lavoro	– carte storiche – iconografia e documenti scritti – costruzione di schemi – reperti archeologici	– geografia – italiano – matematica (geometria, numeri, calendario) – educazione visiva	10
Città-stato, forme di potere, classi sociali	– dei e sacerdoti – re e funzionari – liberi e schiavi – cittadini e stranieri	– iconografia e documenti scritti – mitologia – cronologia – video	– italiano – educazione visiva – educazione civica	12
Civiltà e scambi nel Mediterraneo	– civiltà a confronto – conquista di nuovi spazi	– carte storiche – cronologia – immagini – video	– geografia – educazione visiva	8
Unificazione dello spazio mediterraneo: la civiltà romana	– città e strade – leggi e organizzazione dello stato – esercito – paganesimo e cristianesimo – personaggi storici	– carte storiche – iconografia e documenti scritti – reperti archeologici – tabelle – cronologia – video	– geografia – latino – educazione visiva – educazione civica	10
sintesi di fine anno				

alle ipotesi di lavoro precedentemente individuate.

L'interpretazione delle tracce del passato diventa uno dei momenti fondamentali del lavoro scolastico. Tuttavia le risposte che possono essere ottenute direttamente dall'analisi delle fonti sono forzatamente incomplete e

che e luoghi diversi. Tutte queste operazioni devono essere svolte sulla base di precisi quadri di riferimento storici, ricordando però che si tratta non tanto di ricostruire puntualmente un periodo o una serie di avvenimenti quanto di raggiungere obiettivi conoscitivi, evitando in ogni caso il

Tabella no 2: Classe seconda

Argomenti	Contenuti	Strumenti	Materie interessate	ore
Popolazione	<ul style="list-style-type: none"> - evoluzione demografica e risorse disponibili - natalità, mortalità, fecondità - condizioni sanitarie, carestie 	<ul style="list-style-type: none"> - tabelle e grafici - carte storiche e geografiche - cronache 	<ul style="list-style-type: none"> - geografia - matematica 	8
Agricoltura	<ul style="list-style-type: none"> - economia curtense e silvopastorale - conquiste territoriali e nuovi insediamenti - la servitù della gleba - sviluppo tecnologico e strumenti agricoli 	<ul style="list-style-type: none"> - documentazione scritta - iconografia - visite a musei (civiltà contadina) 	<ul style="list-style-type: none"> - geografia - educazione visiva - educazione tecnica - scienze naturali 	8
Artigianato e commercio	<ul style="list-style-type: none"> - mestieri e corporazioni - commercio a breve distanza: rapporti tra città e campagna; mercato - commercio a lunga distanza: fiere, prodotti e vie di comunicazione - moneta e credito 	<ul style="list-style-type: none"> - mappe, atlanti e carte geografiche - iconografia 	<ul style="list-style-type: none"> - geografia - italiano - educazione visiva - attività commerciali 	10
Politica e istituzioni	<ul style="list-style-type: none"> - la rottura dell'unità mediterranea - l'Europa carolingia e la nascita del feudalesimo - la società feudale: i rapporti di dipendenza personali - signori e cavalieri - le istituzioni cittadine - origine e formazione della Svizzera 	<ul style="list-style-type: none"> - documentazione scritta - iconografia - carte storiche 	<ul style="list-style-type: none"> - geografia - italiano - educazione visiva - educazione civica 	12
Religione	<ul style="list-style-type: none"> - istituzioni e gerarchie ecclesiastiche - il monachesimo - mentalità e pratiche religiose 	<ul style="list-style-type: none"> - documentazione scritta - iconografia- visite sul territorio 	<ul style="list-style-type: none"> - italiano - religione - educazione visiva 	8
Orizzonti e conoscenza nel basso medioevo	<ul style="list-style-type: none"> - la visione del mondo - il progresso delle conoscenze tecniche e scientifiche - la conquista degli Oceani 	<ul style="list-style-type: none"> - carte storiche e geografiche 	<ul style="list-style-type: none"> - geografia - religione - scienze naturali - educazione tecnica 	10
sintesi di fine anno				

pressapochismo e la banalizzazione dei problemi.

Classe prima

Nella classe prima l'ambito cronologico si situa tra la preistoria e la fine del mondo antico. La programmazione che ogni insegnante è chiamato a sviluppare per definire il proprio percorso didattico deve basarsi su alcuni argomenti essenziali in modo da coprire l'arco cronologico proposto dal programma. È pedagogicamente sbagliato ritenere che sia possibile accumulare anno dopo anno ritardi sperando poi di recuperarli negli anni successivi. La tabella no 1 suggerisce alcuni argomenti significativi per elaborare un possibile percorso didattico per l'insegnamento in prima media.

Classe seconda

Nel programma di seconda, dato l'arco cronologico più limitato, si può passare a un tentativo di ricostruzione più complessa e strutturata delle vicende storiche relative a qualche periodo o argomento.

Gli argomenti di storia economica-sociale (agricoltura, urbanizzazione, progresso tecnologico, stratificazione sociale) si prestano ad analisi di medio e lungo periodo e possono servire a introdurre una riflessione più attenta alle diverse valenze temporali nella storia. Gli allievi saranno così portati a scoprire l'esistenza di fatti che sottostanno a ritmi diversi di mutamento. Allo scopo di evidenziare i nessi di causalità o di interazione reciproca tra fenomeni, essi saranno avviati a utilizzare

e a interpretare in modo più analitico strumenti di classificazione e di semplificazione della realtà storica come schemi, tabelle e diagrammi di vario genere. Adeguato spazio sarà quindi dedicato all'esercitazione sugli ordinamenti temporali.

Questa attività dovrebbe anche insistere sulla dimensione spaziale dei fenomeni economico e sociali attraverso esempi e confronti di società che facciano comprendere la segmentazione e la discontinuità del processo storico. In questa direzione utile può essere il paragone con la distribuzione dei diversi tipi di società oggi presenti sul pianeta.

Accanto alla presentazione di un quadro di natura economico-sociale, sarà opportuno dare maggiore rilievo a avvenimenti della storia politica e culturale particolarmente significativi.

Sotto l'aspetto politico pare essenziale rispondere alle domande su chi comandi e quali siano le relazioni di autorità tra individui e gruppi sociali. In questo ambito il programma deve concentrarsi sulla natura del feudalesimo da una parte e sulla realtà del fenomeno urbano dall'altra.

Dal punto di vista della storia sociale e materiale l'accento verrà portato sulle condizioni di vita della popolazione sia rurale sia cittadina e sulla presentazione degli attori sociali che caratterizzano l'epoca (il contadino, l'artigiano, il mercante, il chierico, il cavaliere).

Per quanto riguarda la storia culturale si dovrà affrontare il tema della visione e interpretazione del mondo evidenziando la centralità del cristianesimo e della Chiesa nel mondo medioevale. Accanto alla funzione propriamente religiosa (predicazione e amministrazione dei sacramenti), sarà opportuno far riflettere gli allievi sul ruolo della Chiesa nel campo dell'istruzione e dell'assistenza.

Il programma di seconda prende in esame essenzialmente lo spazio europeo. Bisognerà trovare collegamenti verso spazi lontani poco o nulla conosciuti che da sempre hanno attirato il desiderio di conoscenza e di esplorazione dell'uomo. I viaggi dei mercanti all'interno e oltre i confini dell'Europa, i pellegrinaggi, l'esplorazione e la conquista degli spazi oceanici completeranno il quadro generale delle conoscenze del programma di seconda.

**Angelo Airoidi
Giulio Guderzo
Gianni Tavarini**

Informatica e insegnamento della storia

Negli ultimi anni sono apparsi sul mercato alcuni sussidi didattici di nuovo tipo, che, pur riproponendo materiali tradizionali sotto nuovi aspetti, suggeriscono attività originali e diverse.

Tra questi i Cd-Rom costituiscono certamente un'offerta allettante e facilmente disponibile. Si tratta solitamente di banche dati contenenti testi, immagini, carte storiche, animazioni e video, unitamente ad un programma di consultazione. Di facile uso anche per i nostri allievi, il loro impiego ha senso però se gli interessati possono accedervi direttamente, per la ricerca e la manipolazione di informazioni.

Tra la vasta gamma di prodotti in circolazione, in questa sede ci limitiamo a proporre alcuni che ci sembrano utili per l'insegnamento della storia. Dapprima due di carattere generale:

- I fatti e i luoghi della storia, UTET 1996 (PC)
- Atlante storico multimediale, Digimail, Milano 1995 (PC)

Soprattutto il primo offre schede informative ricche e bene organizzate, immagini discrete; le carte storiche e i video risultano invece, dal punto di vista grafico, di pessima qualità. I testi del secondo sono più scarni, mentre le cartine e le animazioni, anche se molto semplificate, ci sembrano di buona qualità.

Per la serie «Guerra e tecnologia», Newmedia Mondadori ha realizzato due Cd-Rom molto particolari:

- L'alba dell'era atomica (PC e Mac)
- Gli anni della guerra fredda (PC e Mac)

Si tratta di due prodotti di notevole qualità, che propongono schede informative, documenti, bibliografie, immagini e video. L'organizzazione del materiale raccolto è accattivante e coinvolgente.

Nell'aula di storia (o di informatica) non dovrebbero mancare anche alcuni strumenti multimediali a carattere enciclopedico, molto utili per la ricerca di informazioni testuali, di carte storiche e di immagini come Encarta '98 di Microsoft (PC o Mac).

Per terminare possiamo suggerire due prodotti della De Agostini, non propriamente di carattere storico, ma sicuramente molto utili per la ricerca iconografica, soprattutto di monumenti e opere d'arte in generale:

- Europa guida interattiva (PC)
- Italia guida interattiva (PC).

Un altro settore in piena espansione (purtroppo non nell'area di lingua italiana) è quello delle offerte di sussidi didattici via Internet. Chi ha i mezzi – e soprattutto il tempo – per dedicarsi alla cosiddetta «navigazione virtuale» può fare delle scoperte molto interessanti. Può capitare di incontrare colleghi, che si sono dati la pena di elaborare (e di metterle a disposizione dei colleghi, nella speranza di avviare un proficuo scambio di esperienze) unità didattiche, corredate di materiale documentario di vario genere e accompagnate da esercizi e indicazioni metodologiche.

Presentare una lista ordinata di indirizzi è un'impresa ormai impossibile. Ci limitiamo perciò a suggerire alcu-

ni indirizzi che ci hanno particolarmente colpito per la ricchezza e la varietà del materiale offerto; agli appassionati poi il piacere di salpare per altri lidi seguendo le indicazioni che ognuno di questi indirizzi a sua volta propone.

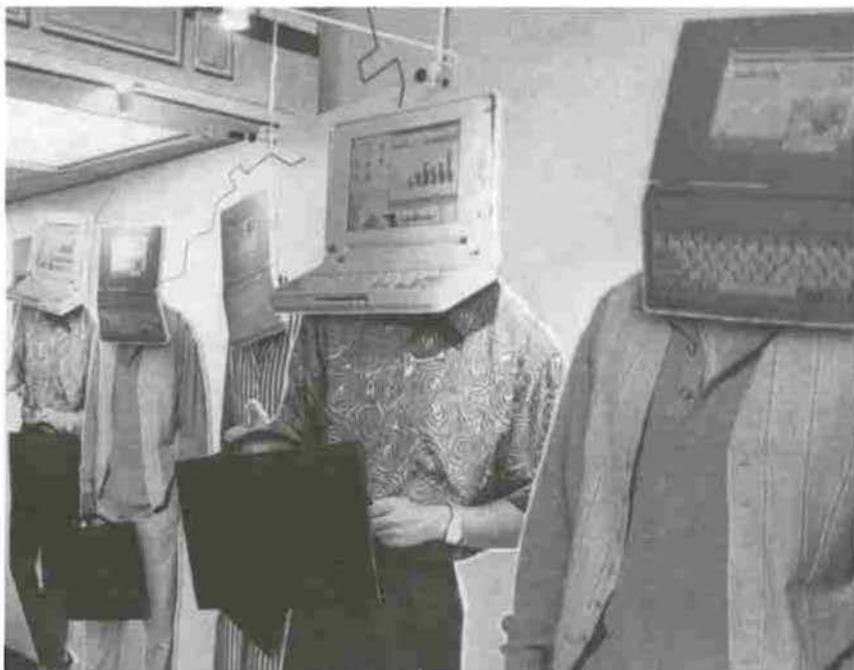
In lingua inglese si trova quasi di tutto; allora basti, a titolo indicativo, una lista di «risorse per la storia» che si trova al seguente indirizzo: «<http://history.cc.ukans.edu/history/index.html>».

In lingua francese, un punto di partenza interessante potrebbe essere il *Centre de documentation pédagogique* di Parigi: «<http://www.cndp.fr>». Molto ricchi e stimolanti ci sono parsi i contributi dei colleghi di Grenoble e di Tolosa: rispettivamente «<http://www.ac-grenoble.fr/histoire/hg-page.htm>» e «<http://www.ac-toulouse.fr/histgeo/>».

In italiano non esiste niente di paragonabile agli indirizzi in lingua inglese o francese: qualche scoperta di un certo interesse la si può fare utilizzando il «motore di ricerca» italiano Virgilio: «<http://www.virgilio.it>», oppure sfogliando riviste e quotidiani «online».

Per concludere, qualche indirizzo di casa, come quello dell'amministrazione federale, utile per l'educazione civica:

«<http://www.admin.ch>» e quello del centocinquantesimo della costituzione federale: «<http://www.1998.ch>», entrambi nelle tre lingue nazionali.



Il polipo e la radio

Si sta formando, nella storiografia e nell'insegnamento della storia, un consenso sempre più vasto su due fronti.

In primo luogo non è più condivisa l'idea che sia necessaria una distanza storica dal soggetto trattato. Questo è, tra l'altro, un concetto arbitrario, perché ogni storia porta il marchio del tempo in cui essa è scritta o raccontata, come pure di tutta una tradizione – scientifica o non – tra ciò che viene descritto e la sua descrizione. La pretesa distanza storica può essere vista come conseguenza dell'interesse primordiale della storiografia positivista e nazionalista nei confronti degli sviluppi diplomatici e militari. La storia diplomatica e militare si basa essenzialmente su fonti conservate negli archivi delle cancellerie statali, dove segreti impenetrabili cessano di essere tali solo dopo un certo tempo o dopo un cambiamento molto radicale del sistema politico.

In secondo luogo si ritiene che questo tipo di fonti, oggi, non abbia più valore esclusivo nelle ricerche storiche. Si delinea un interessamento storico non tanto verso i potenti ma piuttosto verso il potere storico inteso come «prassi sociale». In questo filone, il termine «cultura» è da interpretare non nel senso di rappresentazione di una so-

cietà o di una nazione verso l'estero, ma nel senso di una rete di linguaggio, d'immagini, di memorie, di sapere che permette ad una società d'essere tale. L'antropologo Clifford Geertz paragona la cultura al sistema nervoso di un polipo: non c'è una centrale e neppure un coordinamento vero ed efficace; il sistema permette comunque al polipo di avanzare in una direzione imprecisata – e di esistere. Si tratta, infatti, di capire questa rete, per valutare le potenzialità di una società o meglio degli individui che vivono all'interno di una società¹.

I mezzi della comunicazione di massa diventano soggetti privilegiati di chi vuole analizzare l'evoluzione culturale nel nostro secolo. La radio si presta particolarmente bene a studiare il polipo-nazione in Europa durante il secondo terzo di questo secolo. E' infatti nella radio e tramite la radio che si affermarono – davanti a un pubblico e in una sfera che sembra paradossalmente collocata tra ambito pubblico e spazio privato – gli equilibri fondamentali, quelli tra economia e stato, tra la cosiddetta alta cultura e la cultura popolare, tra élite e cosiddette masse, tra regionalismo, nazionalismo, eurocentrismo, americanizzazione o addirittura globalizzazione. La radio fu il maggior divulgatore dell'idea che la

gioventù e le donne dovessero avere la loro identità, quasi come una classe sociale, e fu tramite la radio che si ammirava, o meno, un «Führer», rispettivamente un «duce».

Al centro dell'analisi della radio sta il documento sonoro che rispecchia abbastanza fedelmente la realtà dell'ascolto all'epoca. Il termine «abbastanza» è d'obbligo ma non a causa della talvolta scarsa qualità dei documenti rimasti negli archivi radio. Le cattive condizioni del suono, dovute all'invecchiamento del supporto, corrispondono approssimativamente alle allora cattive condizioni di ricezione via etere. Il problema nella lettura corretta di queste fonti storiche consiste piuttosto nel rispettare il fatto che si tratta di documenti orali, ossia ascoltabili ad un'ora precisa, molto spesso solo una volta ed in un contesto sociale ben definito. Le diversi voci radiofoniche e i loro timbri erano noti e davano al documento delle connotazioni precise e difficilmente ricostruibili².

La disponibilità dei documenti per la ricerca dipende oggi da fattori poco significativi al momento della loro diffusione via etere. La prima condizione è che un'emissione venisse registrata, quindi non solo trasmessa in diretta, come avveniva con le informazioni. Inoltre non tutti i documenti registrati sono oggi reperibili: molti sono andati persi o sono troppo danneggiati per il riascolto.

Documenti storici audiovisivi suscitano spesso, come tra l'altro anche tante fonti scritte, una certa ilarità. Pur non avendo niente in contrario a questo modo di apprezzare la storia – sempre entro certi limiti – dovuto spesso alla sorpresa di scoprire delle strutture mentali tanto diverse da quelle di oggi, si dovrebbe andare oltre al divertimento. S'impone una lettura che cerchi di capire l'impatto della radio nella società ed in particolare del messaggio per il destinatario.

Per poter valutare l'impatto della radio è essenziale mostrare la grande e profonda diffusione del mezzo. Lo sviluppo delle concessioni per l'ascolto in tutta Europa è reperibile in statistiche ufficiali. Si sa che in Svizzera, durante la guerra, in circa due terzi delle case c'era almeno un apparecchio radio funzionante. Sulla diffusione qualitativa, cioè le abitudini di ascolto, si trovano testimonianze diverse, tra cui la più ricca, ma non sempre la più affidabile, è quella delle interviste agli ascoltatori dell'epo-



Da: *Onde Elvetiche – La radio e la storia*, a cura di Theo Mäusli con la collaborazione di Annalisa Galizia, Lugano, 1998



ca. Da queste interviste risulta per esempio che nei salotti e nelle cucine svizzere si dava un grande spazio alle onde delle emittenti non-svizzere, che si captavano facilmente con la stessa qualità di quelle svizzere – come succede oggi con la televisione. Questa abitudine cambiò solo dal momento in cui, negli anni settanta, si iniziò ad ascoltare quasi esclusivamente su FM (modulazione di frequenza). Da questo momento in poi, la radio, da una finestra verso il mondo, l'Europa e le altre regioni svizzere, si trasformò in un riferimento regionale o addirittura locale.

Non tutti i documenti depositati negli archivi radio possono essere considerati di uguale rilevanza sociale. Di diverse registrazioni non sappiamo nemmeno se venissero mandate in onda una o più volte. L'importanza di un documento può spesso essere valutata sapendo in che contesto e a che ora veniva trasmesso: dopo mezzogiorno o verso le sei, a partire dagli anni quaranta significava essere ascoltato da quasi uno svizzero su due; se andava in onda alle dieci di mattina, in estate, quasi nessuno l'ascoltava.

L'interpretazione adeguata di un documento radio richiede anche delle conoscenze sulle sue condizioni di produzione. E' indispensabile quindi documentarsi sullo sviluppo delle emittenti radiofoniche e delle culture e politiche della libertà di stampa e dei massmedia in una società. Possiamo

condividere la grande stima che i testimoni mostrano per il coraggio delle radio svizzere durante la guerra solo se teniamo presente che, nei tempi della censura, si usava e si sapeva «ascoltare tra le righe», quando i rapporti settimanali sulla situazione internazionale venivano presentati da René Payot, Rudolph von Salis o Fulvio Bolla. E' importante poter valutare in quale senso la radio si differenziava o

dipendeva, in un determinato momento o luogo, da altri massmedia come cinema, giornali o televisione. La radio svizzera, fino perlomeno agli anni cinquanta, era considerata dominio pubblico. Se ascoltiamo un documento radiofonico e sappiamo che era stato trasmesso, possiamo considerarlo come espressione di un consenso nazionale, a meno di non trovare sulla stampa, nei giorni seguenti all'emissione, importanti tracce che smentiscono questa deduzione.

Queste immediate tracce non si trovano ad esempio dopo il discorso del consigliere federale Pilet-Golaz nel giugno 1940, trasmesso dopo mezzogiorno e di sera, nel quale annunciava – non senza qualche ambiguità – la necessità di adattarsi ai tempi nuovi. Questo documento, più dei documenti amministrativi, dei quali non si sa fino a che punto possano essere rappresentativi del contesto sociale, testimonia che la Svizzera, dopo lo scioccante crollo della Francia e per un breve momento, pensava di essere obbligata a integrarsi nella «nuova Europa», dettata dal «Terzo Reich».

Theo Mäusli

Note:

¹⁾ Geertz Clifford: *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*, Frankfurt a. M. 1994, P. 197.

²⁾ Sull'oralità: Ong Walter: *Oralità e scrittura*, Bologna 1982.



Il laboratorio di storia

In una recente pubblicazione del Centro didattico cantonale sono stati raccolti i risultati di un laboratorio di storia svolto da alcuni allievi della terza classe della Scuola media di Massagno durante l'anno scolastico 1996-97.

Come sia nato il progetto è presto detto: nella ricerca storica, a differenza di quanto accade per le scienze esatte, non è necessario essere in possesso di un alto grado di specializzazione per contribuire ad aumentare, seppure in modo modesto, il sapere che già si ha a disposizione. Inoltre i documenti d'archivio hanno per uno storico una formidabile attrattiva: chiedono di essere letti, studiati, interpretati. In terzo luogo nell'ottobre 1996 non si era ormai così lontani dal 1998, anno del bicentenario dell'emancipazione politica dei baliaggi italiani: una ricorrenza ai cui festeggiamenti sarebbe stato un peccato non partecipare, anche solo con quel poco che le limitate risorse materiali e di tempo concedevano al nostro istituto scolastico. A tutto ciò si aggiunge il fatto che avevo la grande fortuna di insegnare ad allievi motivati, impegnati e interessati al lavoro scolastico; perché dunque non raccogliere tutte queste sollecitazioni ed elaborare un progetto in cui confluissero didattica e ricerca storica?

Ha preso corpo in questo modo l'idea di una ricerca di storia locale che non fosse limitata, come accade di solito nella scuola, alla lettura di libri e al loro riassunto, ma travalicasse i limiti della ricerca scolastica per diventare ricerca scientifica vera e propria: vale a dire – nell'ambito della storia – una ricerca effettuata su documenti mai utilizzati in precedenza.

Il laboratorio, accolto con favore da diversi allievi, si è sviluppato dall'ottobre 1996 al maggio successivo, in circa venti incontri di tre ore, con scadenza quindicinale al mercoledì pomeriggio.

Il primo passo è consistito in alcune visite all'Archivio Vescovile di Lugano e all'Archivio Storico Civico di Castagnola, per individuare i documenti su cui lavorare e delimitare il campo della ricerca. Occorre trovare fonti che non ponessero agli allievi insormontabili problemi di lettura, che permettessero di svolgere una ricerca ben delimitata e che potesse essere condotta a termine nei tempi prefissati.

Dopo aver preso in esame diverse possibilità, di cui alcune piuttosto ambiziose, abbiamo deciso di concentrarci su alcuni documenti: Sergio Esposito si è occupato di ricostruire l'andamento demografico del

Borgo di Lugano nel Settecento, esaminando i registri dei battesimi e dei morti. Clio Fodale ha lavorato sul registro dell'imposta straordinaria del 1799, cercando di individuare la ripartizione degli oneri fiscali nel Borgo alla fine del Settecento. Dragan Milivojevic e Stefano Giordano hanno studiato i registri delle taglie dal 1706 al 1796, occupandosi delle imposte sul mercimonio (cioè sulle attività commerciali) e dello sviluppo del commercio della seta nel Borgo durante il Settecento. Samuel Gantner ha affrontato il tema della fiera del bestiame, trascrivendo buona parte della relazione presentata nel 1857 al Municipio di Lugano da Giuseppe Polar; inoltre ha studiato su alcuni elenchi di «malossari» (sensali) la provenienza dei mercanti che frequentavano la fiera, e ne ha ricostruito l'andamento per gli anni dal 1672 al 1732 esaminando le quote ricavate dalle vendite delle «bollette di sanità».

Tutte le ricerche si sono poste un obiettivo piuttosto semplice: esaminare della documentazione inedita e trarre da essa alcune elementari indicazioni sulla vita economica e sociale di Lugano nel secolo XVIII. Si è dovuto rinunciare invece a una ricostruzione generale del periodo e del tema studiato, e ciò per due motivi: innanzitutto la ristrettezza dei tempi in cui il laboratorio si è svolto, e secondariamente perché al di là del lavoro effettuato si aprivano spazi di ricerca che richiedevano conoscenze e abilità che non possono essere richieste ad allievi della scuola media.

Resta comunque il fatto che, da un punto di vista strettamente storiografico, le ricerche elaborate non sono insignificanti. La ricerca storica in Ticino ha privilegiato a lungo la storia del Cantone durante l'Ottocento, e solo negli ultimi anni hanno cominciato ad apparire studi particolareggiati sull'epoca dei baliaggi; ciò di cui peraltro si continua a sentire la necessità è una ricostruzione delle dinamiche economiche e sociali che in tale epoca si sono verificate nelle diverse realtà locali, e la cui assenza rischia di far scomparire la storia della Svizzera italiana dei secoli XVI-XVIII in un buco nero che tutto assorbe indistintamente, lasciando emergere solo alcuni brani di luce, che si tratti di storia religiosa, o della cattiva amministrazione della giustizia da parte dei landfogti, o dei fenomeni della stregoneria o dell'emigra-

Rocco Torricelli – «Attentato de' Patrioti per unire il Luganese alla Cisalpina la notte de 14 alli 15 Febrajo 1798»



zione artistica. Ma cosa è cambiato nell'economia dei baliaggi dalla fine del Quattrocento al 1798? E nella composizione sociale dei borghi e dei contadi quali modificazioni sono avvenute in tre secoli? E ancora: quali le dinamiche tra i gruppi sociali, in particolare tra vicini e resto della popolazione? Quali politiche erano sottese a determinate forme di ripartizione della fiscalità? Quale incidenza avevano sulla vita economiche del Sottoceneri i mutamenti politici, sociali ed economici che avvenivano nella vicina Lombardia? Sono solo alcune delle domande che non si può non porre a un più elevato livello della ricerca, ma che era impensabile affrontare in un modesto lavoro di laboratorio.

Eppure ora sappiamo che anche a Lugano si verifica durante il Settecento una trasformazione del regime demografico; scopriamo – con una certa sorpresa – che le entrate fiscali del Borgo derivate dal commercio tendono nel Settecento ad abbassarsi, pur restando ancora alla fine del secolo superiori alle imposte sulla proprietà immobiliare; troviamo conferma che il Settecento è per Lugano il secolo del decollo e del consolidamento del commercio della seta; scorgiamo chiaramente nella Lugano del 1799 un'affermata borghesia di commercianti e di liberi professionisti; impariamo che la fiera del bestiame, con i suoi anni di vacche grasse alternati ad anni di vacche magre, poteva determinare un forte impatto sulla vita economica del borgo, e che comunque la fiera della metà del Seicento, con le sue poche decine di mercanti, era ben diversa da quella che alla fine del secolo successivo vedeva giungere a Lugano oltre duecento commercianti dalla vicina Lombardia.

Piccole, modeste tessere, ma che domani potranno essere inserite in un mosaico più ampio e permettere di ricostruire un quadro completo e omogeneo della vita economica e sociale del Luganese e dell'intero Ticino durante l'*ancien régime*.

Oggi, dopo aver trascorso parecchio tempo a esplorare archivi, selezionare materiale, leggere faticosamente documenti, elaborare ipotesi, costruire grafici e tabelle, interpretare, correggere e modificare, il nostro piccolo laboratorio è finalmente in grado di presentare i risultati ottenuti: con immensa soddisfazione mia, ma – ne sono certo – anche degli al-



Luigi Rossi – Il canto dell'aurora 1910–1922

lievi che al laboratorio hanno partecipato, con una serietà e una dedizione degni di essere sottolineati.

Abbiamo dovuto superare numerose difficoltà di ordine materiale per portare a termine il compito che ci eravamo prefissi; altri allievi avrebbero voluto prendere parte all'attività ma hanno dovuto rinunciare fin dall'inizio, o abbandonarla a cammino già iniziato, perché non era concepibile che il laboratorio sottraesse tempo ai doveri scolastici o ad altri inderogabili impegni. E c'è stato chi ha dovuto rinunciare ad altre attività – o ridurre il tempo ad esse dedicate – per poter partecipare. Ma all'esiguo gruppetto di allievi che hanno avuto la fortuna e la tenacia di giungere fino in fondo, oggi va rivolto un plauso incondizionato.

L'aspetto che più di ogni altro tengo a sottolineare è che la ricerca non è stata compiuta dall'insegnante con l'aiuto degli allievi, ma dagli allievi con l'aiuto dell'insegnante. E' stata il frutto del loro lavoro e della loro intelligenza, «incanalati» – per così dire – da consigli e suggerimenti, ma da nulla di più. Il mio compito è stato quello di avanzare una proposta iniziale e di indicare la strada, discutendo ad ogni bivio in quale direzione continuare, segnalando i pericoli, controllando che nessuno perdesse il cammino: non quello di impartire disposizioni di cui gli allievi fossero semplici esecutori. Resta comunque il fatto che se dei risultati raggiunti il merito va interamente agli allievi, di eventuali scorrettezze, così pedagogico-didattiche come scientifiche, l'intera responsabilità è mia.

Il laboratorio non sarebbe stato realizzato senza la collaborazione di altre persone. Il direttore dell'Archivio Storico Civico della Città di Lugano, dottor Antonio Gili, ha pazientemente e sapientemente messo a nostra disposizione le sue conoscenze, consentendoci di individuare gli argomenti su cui fosse possibile reperire documenti idonei a svolgere la ricerca.

L'archivista della Curia Vescovile di Lugano, don Giuseppe Gallizia, con la sua proverbiale pazienza, le sue insostituibili conoscenze e la sua eccezionale capacità di decifrare anche i documenti più oscuri, ci ha soccorso ripetutamente.

Verso il direttore della Scuola Media di Massagno, prof. Gabriele Tamagni, abbiamo un debito di gratitudine per averci permesso di utilizzare l'attrezzatura informatica della Scuola, senza la quale il nostro lavoro sarebbe stato ben più lungo e faticoso; per averci incondizionatamente appoggiato nella nostra iniziativa e per averci aiutato a renderne pubblici i risultati.

Una viva attenzione al nostro lavoro è stata dedicata dal professor Giulio Guderzo, esperto di storia per la nostra sede, che con suggerimenti e incoraggiamenti ha contribuito a farci superare gli inevitabili ostacoli e i momenti di *impasse* incontrati nel lavoro.

A tutti rivolgiamo un sincero e profondo ringraziamento.

Giuseppe Negro

Progetti educativi di istituto

La proposta metodologica della Scuola media di Chiasso

Accettando di entrare – per quanto possibile in tempi brevi – negli aspetti operativi della recente riforma della scuola media, il collegio dei docenti della Scuola media di Chiasso ha voluto impostare i primi passi del lungo cammino che dovrà portarci alla definizione di un progetto educativo d'istituto.

Il consiglio di direzione ha ritenuto opportuno preparare alcuni spunti di carattere metodologico per dare indicazioni di merito sul percorso che potrebbe essere seguito nelle prime fasi. La scelta di affrontare, in prima istanza, la definizione di una nuova pratica orientativa non nasce dal nulla né è del tutto casuale.

Il nostro istituto ha già svolto alcune esperienze che, se non è forse del tutto corretto definire progetti educativi d'istituto, ne contengono, in nuce, elementi parzialmente significativi. Oltre a iniziative di carattere interno, strettamente collegate a percorsi didattici impostati e sviluppati da gruppi relativamente numerosi di colleghi, la Scuola media di Chiasso ha avuto anche la possibilità di praticare e portare a termine un'attività nell'ambito del monte ore.

Non è questo il momento per riandare a quelle esperienze, ma senz'altro esse hanno favorito in qualche modo l'approccio alle nuove indicazioni ormai di carattere istituzionale.

Da quanto accennato risulterà abbastanza evidente che il corpo docente della nostra sede, proprio per la preziosa esperienza accumulata in anni di documentabile impegno, si è decisamente orientato verso riferimenti marcatamente operativi nell'impostazione di quello che dovrebbe diventare il nostro progetto d'istituto.

Questa scelta – sia ben chiaro – non esprime alcunché di preconetto nei confronti delle indispensabili riflessioni di carattere teorico. È semplicemente una scelta, confortata dal-

l'esperienza, per dare la giusta spinta iniziale a una nuova sfida.

Quali allora in estrema sintesi – perché così ci è stato cortesemente richiesto – le strutture portanti, il telaio, di questo nuovo mezzo di avanzamento?

In primis, l'accettazione del principio in base al quale un progetto educativo deve nascere sia da un bisogno, sia dalla possibilità di mantenere (nel nostro caso specifico) un clima di lavoro soddisfacente per tutti. È quindi ovvio che tutte le componenti dell'istituto devono poter partecipare, in qualità di attori protagonisti, alla definizione del percorso man mano che esso si svilupperà.

Se al consiglio di direzione competono i ruoli di promotore e di garante del progetto, ai docenti – in quanto attori di primo piano – spetta di aderire collettivamente per utilizzare appieno i contenuti operativi del medesimo. Agli allievi, con l'auspicabile collaborazione dei loro genitori, spetta certamente un ruolo non meno importante, anche se a qualcuno potrebbe apparire meno definito e sicuramente più problematico. Essi dovranno, via via, profittare al meglio degli input educativi che saranno loro rivolti: in qualità di ricettori e di richiedenti di aspettative e di messaggi educativi.

La definizione del nuovo percorso dovrà quindi scaturire da una sapiente e razionale concertazione per far sì che tutti abbiano la possibilità concreta di ben operare. Da qui, oltre al già citato mantenimento di un clima di lavoro positivo, la necessità di definire, per poi dividerle, le strategie pedagogiche più appropriate. Interventi sui cui effetti ci si dovrà soffermare, in una seconda fase, per impostare una approfondita riflessione di carattere valutativo. Il ruolo del corpo insegnante, al di là delle scontate implicazioni didattiche, si dovrà caratterizzare per una chiara impostazione partecipativa oltre che propositiva.

Non a caso, nel presentare ai nostri colleghi i primi riferimenti di carat-

tere metodologico, il consiglio di direzione ha voluto evidenziarne alcuni aspetti di orientamento operativo. In questa sede ne segnaliamo due: quelli che riteniamo più essenziali. Il primo riguarda la cosiddetta «mappa di qualità»; il secondo mette sotto la lente «l'agire partecipativo».

Alla mappa di qualità fa riferimento il senso ultimo del nostro lavoro di insegnanti. Ricevutone il mandato, i docenti analizzano gli allievi in entrata nella scuola media, ne valutano i bisogni e in base alle risorse – umane, professionali, materiali, ecc. – forniscono agli allievi in uscita i necessari apprendimenti, previsti non solo dalla legge e dai programmi delle singole discipline, ma anche dall'esperienza.

Allo stato attuale del confronto interno, i colleghi non hanno ancora espresso un preciso orientamento operativo. Accanto a una possibile riflessione riferita all'impostazione della mappa di qualità, da costruire per grandi aree culturali più che per aree disciplinari (indicativamente quattro: umanistica, scientifica, linguistica e creativa), è stata avanzata anche la proposta, in fase propeudeutica, di affrontare tutti assieme la definizione di interventi di carattere strutturale e globale inerenti alla vita d'istituto.

Siamo quindi approdati a una prima area di sosta e di approfondimento, che si richiama al secondo aspetto orientativo: l'agire partecipativo. Sono quindi stati definiti essenzialmente cinque punti garanti, così caratterizzati:

- A. Definire una «cornice» di operatività che deve tener conto di un codice di condotta i cui parametri devono essere chiaramente esplicitati e accettati.
- B. Favorire un ampio e variegato confronto tra tutti i possibili punti di vista.
- C. Ricercare il maggior numero di soluzioni praticabili per risolvere i problemi che si dovranno affrontare sul campo.
- D. Dare pari opportunità al consenso e al dissenso in una visione costruttiva di entrambi. Il consenso dev'essere partecipativo e il dissenso deve prevedere interventi atti a ricercare e definire un ragionevole compromesso.
- E. Infine, formalizzare gli accordi per renderli operativi. In seguito prevedere una valutazione inter-

na del loro impatto sul lavoro di tutti i giorni.

Questi spunti metodologici su cui riflettere e nei confronti dei quali si impongono interventi decisionali sono stati analizzati nel corso di tre riunioni plenarie e in due incontri del consiglio di direzione con un gruppo di colleghi. L'analisi è poi proseguita con continuità sin dall'inizio dell'anno scolastico 1997/98. Un ritmo di lavoro, tenuto conto dei normali impegni, decisamente sostenuto. Ritmo che ci siamo imposti anche perché il collegio dei docenti ha espresso la volontà di realizzare un'approfondita analisi sull'assegnazione della nota di comportamento. Questa attività - ci pare - rientra a pieno titolo, anche se definita da contingenze esterne all'istituto, negli orientamenti programmatici di fondo.

Senza voler fare previsioni per il prossimo futuro, si impone una riflessione che dovrebbe risultare abbastanza evidente. Nel corso di questa prima fase iniziale, a più riprese, ci sono mancati spazi temporali sia per impostare approfondimenti più pacati sia per darci un ritmo più cadenzato nell'impostazione degli indispensabili confronti a livello collegiale.

Si dovrà, quindi, trovare il modo per organizzare saltuariamente, magari a scadenza semestrale, giornate di studio durante le quali risulti effettivamente possibile realizzare un confronto, con una disponibilità di tempo più consona alle necessità e agli obiettivi prefissati.

Ciò permetterà a tutti i docenti del collegio di istituto di dare un contributo costruttivo alla definizione del percorso di lavoro più adeguato. Definiti i presupposti di carattere metodologico si è passati all'impostazione del lavoro. Chiesta, e ottenuta, dall'Istituto per l'abilitazione e l'aggiornamento (IAA) la collaborazione del prof. Emanuele Berger, il primo passo è stato fatto organizzando una giornata di riflessione e di confronto tra tutti i docenti della sede. La riunione è stata volutamente tenuta fuori dall'istituto il 29 agosto 1997: per la cronaca, a Sagno.

In quell'occasione i docenti, prima collegialmente, poi in gruppi di lavoro e infine ancora in forma plenaria hanno definito, a grandi linee, aspettative, finalità, tematiche, ipotesi e proposte di attività ricollegabili alla definizione di un progetto

di istituto. Le indicazioni emerse costituiscono, a tutt'oggi (aprile 1998), il basamento sul quale si è iniziato a impostare le attività ancora in corso.

Nella medesima giornata è stata decisa la costituzione di un gruppo di conduzione con il mandato di analizzare in maniera più approfondita le tematiche emerse e di presentare al collegio docenti una traccia di lavoro per una prima definizione del progetto. Il gruppo è attualmente composto dal Consiglio di direzione, da quattro docenti e dal prof. Berger in qualità di collaboratore e di consulente.

Riunitosi a scadenza settimanale, il gruppo di conduzione ha svolto le seguenti attività:

- analisi delle indicazioni emerse nella giornata di Sagno;
- elaborazione di una traccia di lavoro;
- strutturazione delle problematiche ritenute più significative;
- definizione di ipotesi da verificare mediante un'inchiesta da svolgere presso allievi e genitori;
- indicazione di possibili attività da impostare dopo la verifica sul campo delle ipotesi di cui sopra.

In questa fase del lavoro, le problematiche ritenute più significative riguardano essenzialmente le relazioni tra le varie componenti della scuola e l'utilizzazione ottimale delle risorse umane e materiali presenti nell'istituto.

Definite, dopo un'ampia discussione all'interno del gruppo, le problematiche, si è passati alla scelta delle ipotesi da verificare. Attualmente il lavoro è centrato sulla preparazione dell'inchiesta da svolgere presso gli allievi e i genitori. Inchiesta che, molto probabilmente, sarà effettuata nei primi mesi del prossimo anno scolastico.

Terminata questa fase, dopo l'analisi dei dati emersi, inizierà il lavoro di impostazione e strutturazione delle possibili attività da inserire nel progetto d'istituto: attività che saranno definite non più dal gruppo di conduzione, ma dall'insieme dei docenti della sede. Da quel momento in poi, il progetto d'istituto dovrebbe attivarsi come strumento di intervento dinamico volto a favorire una piena partecipazione anche degli allievi e dei loro genitori, tramite i loro organi di rappresentanza, alle varie fasi della vita d'istituto.

Strumento dinamico quindi, in quan-

to tale passibile di ulteriori interventi per renderlo sempre più efficace ed incisivo.

Il Consiglio di direzione

Si scrive PEI e si legge Progetto Educativo d'Istituto

La redazione di «Scuola ticinese» ha rivolto a Giancarlo Bullo alcune domande concernenti il progetto d'istituto della Scuola media di Castione. L'intervista risale all'estate del 1997.

Direttore Bullo, nel corso del mese di settembre del '96 è stato pubblicato dal Consiglio di Stato il nuovo Regolamento della scuola media che assegna alle sedi la competenza di elaborare un progetto educativo d'istituto. La Scuola media di Castione si sta muovendo in questa direzione?

Sì, la sede di Castione è giunta al PEI, Progetto educativo d'istituto, «prendendo la volata lunga» e come sbocco naturale delle attività legate al 20° dell'Istituto.

Infatti, già alla fine del 1995, quando si cominciò a pensare a questo importante anniversario, che coincideva poi con quello dell'istituzione della scuola media nel Cantone, il Collegio dei docenti, interpellato dal Consiglio di direzione, decise di intraprendere una serie di iniziative per marcare l'appuntamento.

Qual era lo scopo di queste iniziative?

Lo scopo o meglio gli scopi erano molteplici. Da un lato si voleva in particolare ridare motivazione a docenti e allievi per far sì che tutti potessero dare maggior senso all'attività, per consolidare lo spirito di appartenenza, per aprirsi verso l'esterno, per rafforzare l'identità, per creare intesa, collaborazione e coesione, per definire e migliorare l'immagine dell'Istituto. Inoltre, per rispondere meglio alle esigenze dell'utenza qualificando la prestazione formativo-culturale della scuola, per permettere una corretta circolazione dell'informazione con lo scopo di ottenere maggiore trasparenza e fiducia nell'Istituzione, per passare da una logica individualistica ad una logica collettiva, per diminuire lo scarto tra le

aspettative e i risultati ottenuti, scarto che spesso è fonte di delusione e di frustrazioni.

In poche parole si volevano intraprendere dei passi intesi a migliorare sia la prestazione, sia la qualità di vita degli operatori.

E in questo ambito, che tipo di attività vennero organizzate?

Lei sa che ogni compleanno comporta regali e riflessioni sul proprio trascorso, sul presente e sul futuro....

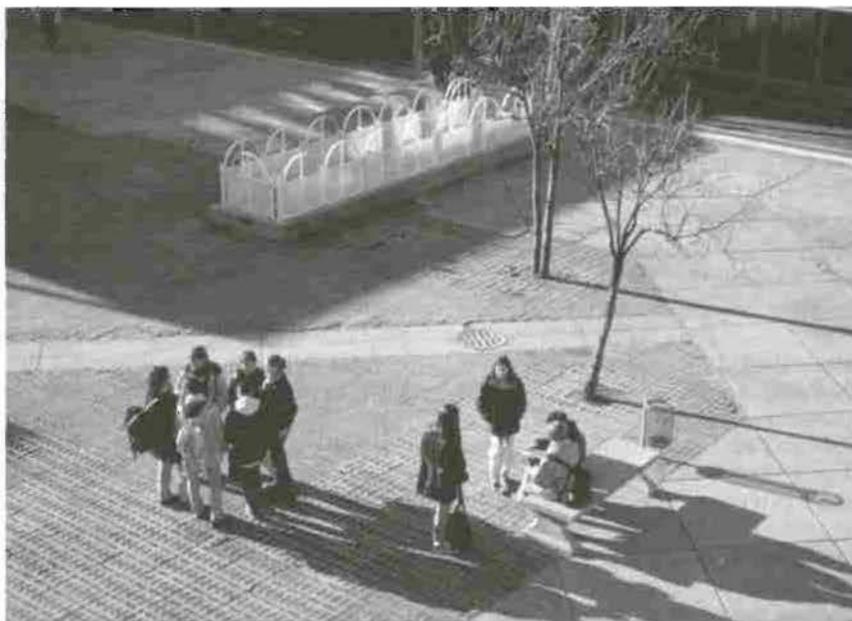
Tralascio il primo aspetto che qui non interessa per soffermarmi sul tipo di riflessione che la sede di Castione ha fatto in questa occasione.

Dapprima, nel corso del mese di ottobre, fu allestita la mostra «Scuola Media di Castione 1976 – 1996» che – sotto il motto «*Con uno sguardo al passato viviamo il presente, affrontiamo il futuro*» – permise di ripercorrere i primi vent'anni di vita di questa scuola tanto discussa, specialmente nei primi tempi, e soggetta a frequenti ritocchi e modifiche imposte dalle esigenze della nostra società in continua evoluzione.

Nella sezione «Affrontiamo il futuro» si presentavano alcune importanti novità inserite nel nuovo Regolamento (pubblicato proprio nel periodo della mostra), quali per esempio la richiesta di una maggiore apertura a tutte le componenti, la valutazione del funzionamento dell'istituto, la concessione di maggiore autonomia alle sedi scolastiche con la richiesta di elaborare il progetto educativo dell'istituto.

Occorre sottolineare che la mostra, realizzata da un apposito gruppo di docenti che durante precedenti incontri aveva scelto di dedicarsi a questo aspetto, ha raccolto documenti legislativi, pedagogico-didattici, testimonianze di attività svolte, fotografie, ecc. Si è così data all'Istituto una – seppur modesta – dimensione «storica».

Da parte del Consiglio di direzione c'era pure la volontà di approfittare dell'occasione per far assumere alla Sede precise responsabilità. Infatti, è risaputo che – forse ancor più nel mondo della scuola che altrove – si tende a scaricare su altri la responsabilità del disagio, degli insuccessi e delle disfunzioni. (Quante volte un docente, un direttore, un istituto scolastico si pongono o si sono posti la domanda a conoscere il proprio grado di responsabilità per l'insuccesso di un allievo?).



In una sezione della mostra si è presentata sotto forma di tabelle e di grafici «L'evoluzione dell'Istituto attraverso alcuni indicatori statistici» sull'arco di vent'anni. I dati raccolti dalla Direzione in collaborazione con l'Ufficio dell'insegnamento medio e l'Ufficio studi e ricerche sono poi stati pubblicati in un fascicolo che porta lo stesso titolo.

Un'altra importante iniziativa, pure parte dell'analisi interna che ha visto impegnato un altro gruppo di insegnanti, è stata la ricerca intesa a conoscere meglio la realtà della sede. Per svolgere tale attività si è rivelato preziosissimo il lavoro svolto e la consulenza offerta dalla ricercatrice dell'Ufficio studi e ricerche, la signora Kathya Tamagni-Bernasconi, che qui ringrazio unitamente al professor Vanetta e a tutti i suoi collaboratori.

Un ringraziamento tutto particolare lo voglio esprimere ai docenti, privilegiando il gruppo che si è occupato in modo specifico della preparazione dei questionari, della prima lettura e dell'interpretazione dei risultati ottenuti. Sono pure grato al Consiglio degli allievi, agli allievi tutti e agli ex-allievi per il contributo dato nei diversi momenti della ricerca.

Per svolgere un simile lavoro si può far capo a diversi metodi di lavoro e a strumenti differenti. Quali sono stati privilegiati in questa occasione?

Per il lavoro d'indagine, che ha coin-

volto i docenti, gli allievi e le ultime due annate di ex-allievi, si è optato per il questionario anonimo. Mi piace sottolineare che la rispondenza è risultata veramente incoraggiante: basti pensare che l'80% dei docenti e il 50% degli ex-allievi hanno risposto ad un questionario la cui compilazione richiedeva un impegno non indifferente. Per quanto concerne gli allievi si è raggiunto praticamente la totalità avendo somministrato il questionario in classe.

I risultati della ricerca sono poi stati raccolti, descritti e pubblicati lo scorso mese di giugno in un fascicolo dal titolo «Fotografia di un istituto scolastico. La Scuola media di Castione riflette sulla sua realtà istituzionale e pedagogica», redatto dalla ricercatrice.

Ha parlato di docenti, allievi ed ex-allievi: la componente genitori invece non è stata coinvolta?

È vero. Volutamente, a malincuore, per scelta nostra, non abbiamo interpellato i genitori. Infatti non ci sarebbe stato possibile lo spoglio di un numero così elevato di questionari entro i termini che ci eravamo prefissati. Rammento però che questa importante componente della Scuola media di Castione era stata coinvolta in una ricerca che aveva dato risultati e indicazioni interessanti già negli anni ottanta. Non è escluso che i genitori potranno essere chiamati a dare il loro importante contributo in un futuro non troppo lontano.

La vostra scuola ha così raccolto parecchio materiale importante per realizzare concretamente il PEI.

Certo. A questo momento la Sede dispone di moltissime informazioni che permettono di conoscere meglio la realtà in cui ci si trova ad operare. Si è così conclusa soltanto la prima, ma importante, fase del PEI: quella relativa al coinvolgimento delle componenti per avere a disposizione un'analisi e una valutazione della situazione.

Ed ora come intendete procedere?

Tenuto conto che al centro del progetto dovrà sempre rimanere l'allievo, si tratta adesso di scegliere alcuni elementi importanti emersi durante il lavoro di ricerca ed elaborare, pur senza troppe ambizioni, un progetto educativo da realizzare sull'arco di 3-4 anni, che contenga «*le scelte culturali, organizzative e operative dell'istituto*» esplicitando «*gli elementi per far conoscere la proposta educativa della scuola*»¹⁾. Sarà il prossimo lavoro che il Consiglio di direzione e il Collegio dei docenti dovranno intraprendere.

La terza fase, definita di valutazione, consentirà di verificare quanto è stato fatto e di apportare quindi i correttivi necessari.

Riuscire a far sì che un istituto giunga a valutare la propria attività (pensiamo che i docenti sono portati principalmente a valutare il lavoro degli allievi!): credo che sarebbe già un risultato molto positivo. È sicuramente un passo nella giusta direzione per accaparrarsi un'autonomia che per ora è in buona parte ancora soltanto sulla carta.

Considerato che avete cominciato nel '95, i tempi di realizzazione non risultano eccessivamente lunghi?

Di primo acchito risponderci di sì. Se penso però che il progetto educativo d'istituto non dovrà essere un formale adempimento burocratico, ma lo strumento fondamentale degli interventi educativi e didattici, dico che i tempi impiegati possono essere accettati. Bisogna infatti pensare che per un simile lavoro occorre prima di tutto riuscire a motivare e a convincere gli operatori della bontà di un tale modo di procedere. L'imposizione sarebbe priva di senso. Il fatto di essere riusciti a far parlare le varie componenti sull'immagine che

hanno dell'istituto, sul ruolo della scuola, sui rapporti che esistono tra le varie persone e i diversi organismi, sulla linea educativa adottata, ecc., mi sembra già un risultato non indifferente.

Un simile lavoro avrà pur comportato qualche situazione difficile. Quali sono stati i problemi più importanti incontrati?

Penso proprio che per tutti l'ostacolo maggiore sia stato il tempo: riuscire a conciliare la normale attività scolastica con lo studio, l'approfondimento, il coinvolgimento in un'esperienza nuova non è sempre facile. Ma si sa, la scusa della mancanza di tempo regge solo fino ad un certo punto: quando si crede in un'idea, il tempo lo si trova, come del resto abbiamo fatto noi, rinunciando a qualche altra cosa...

Un'altra difficoltà è stata sicuramente quella di riuscire a coinvolgere i tiepidi o i freddi. È scontato: per una simile attività è indispensabile che attorno al direttore e al Consiglio di direzione si crei il necessario consenso e la volontà di realizzare assieme qualcosa di importante per tutti. Ciò comporta un investimento non indifferente di tempo ed energie, non disgiunti da una certa carica di entusiasmo.

Non dimentichiamo che i tempi e le condizioni non favoriscono certo la motivazione immediata: basti pensare alla situazione finanziaria del Cantone con le relative ricadute nei vari ambiti e le disposizioni, gli oneri e gli impegni che il nuovo Regolamento comporta, in particolare per i Consigli di direzione e per i docenti.

Ad anno scolastico concluso, sapendo che per il prossimo anno Lei è stato chiamato ad altra funzione, come valuta l'esperienza fatta fin qui?

Senza esitazione alcuna posso risponderle che l'esperienza è risultata molto positiva e qualificante per l'Istituto. L'essere riusciti a mettere in cantiere e a realizzare l'auto-analisi è stata sicuramente una sfida che comportava pur qualche rischio per tutti.

Adesso che ho passato il testimone e sapendo che il gruppo di docenti non è sostanzialmente cambiato, la mia speranza – che è anche certezza – è soltanto quella che l'Istituto saprà mettere a frutto il lavoro svolto per realizzare anche alla Scuola media

di Castione ciò che la sigla PEI nasconde come altro significato importante: Per Educare Insieme.

Nota:

¹⁾ Bertagna – Cattaneo, «Il progetto educativo d'istituto e carta dei servizi», Ed. La Scuola, Brescia 1996.

Progetto educativo: una bussola per la Scuola media di Tesserete

Premessa

Il progetto educativo elaborato dai docenti della Scuola media di Tesserete durante l'intero anno scolastico 1996/97 si propone di valorizzare le potenzialità individuali e collettive presenti nell'istituto e di migliorare la qualità della scuola. Esso non sostituisce le disposizioni contenute nelle leggi, nei regolamenti o nei programmi delle varie discipline, ma è il tentativo di promuovere, in modo autonomo, una vita d'istituto che abbia un indirizzo educativo e di apertura a tutte le componenti.

Il punto di partenza è la disponibilità di ognuno a mettersi in discussione, senza riserve mentali, nell'intento di concordare un insieme di risposte coerenti, utili all'intero collettivo.

Le tappe del nostro progetto

L'idea di un progetto educativo per la nostra sede è stata lanciata informalmente durante il plenum del 14 maggio 1996. In occasione della riunione d'apertura dell'anno scolastico 1996/97, la presentazione ufficiale degli obiettivi da perseguire è stata accolta dal collegio dei docenti.

Nella seduta del 9 settembre 1996 il consiglio di direzione, conformemente a quanto preannunciato durante il plenum d'apertura, ha costituito un gruppo di coordinamento, chiamandolo a svolgere i seguenti compiti:

- entro fine dicembre: promuovere un'analisi relativa alla situazione della scuola e raccogliere le richieste ed i bisogni di tutte le componenti scolastiche;
- tra gennaio e marzo: favorire il flusso delle informazioni all'interno della sede e verso i genitori e coordinare l'attività di gruppi di la-

voro aperti a tutti i docenti della sede;

– tra aprile e giugno: preparare un documento di sintesi, tenendo presenti le proposte dei gruppi di lavoro e le decisioni adottate dal plenum.

Il gruppo di coordinamento ha immediatamente iniziato la propria attività, concentrandosi su due versanti. Da un lato ha cercato di far emergere le caratteristiche della sede, confrontando in modo sistematico parecchi indicatori statistici del nostro istituto con quelli riferiti alle medie cantonali.

Dall'altro, in collaborazione con l'Ufficio studi e ricerche, ha preparato una serie di domande per indagare le opinioni ed i bisogni di allievi, genitori, ex-allievi e docenti su tre temi particolari: il benessere personale, i rapporti umani all'interno dell'istituto, i contatti della scuola con la realtà locale.

La lettura e il riordino delle risposte hanno rappresentato un lavoro non indifferente, data la massiccia rispondenza degli interpellati: un totale di 597 questionari rientrati, corrispondenti alla lettura di 21'554 risposte a domande chiuse e di oltre 9'000 risposte a domande aperte!

Una sintesi di tutti questi dati ha permesso la stesura di un rapporto intermedio, strutturato in 6 aree tematiche, dal quale sono emersi i desideri e le aspettative più sentiti dalle varie componenti scolastiche. Questo rapporto è stato presentato separatamente al plenum, ai genitori e agli allievi, ciò che ha consentito di raccogliere ulteriori spunti di riflessione.

A partire dal mese di febbraio 1997, tutti i docenti della sede sono stati coinvolti direttamente, dando così inizio alla fase propositiva del nostro progetto.

Ogni docente ha avuto l'occasione di far parte di un gruppo di lavoro, scegliendo, a seconda dei propri interessi, una delle 6 aree tematiche analizzate.

Semplice, ma impegnativo, il mandato ai gruppi di lavoro: esaminare la documentazione concernente la propria area e ricercare possibili proposte concrete, atte a soddisfare le richieste emerse durante la consultazione. Ogni gruppo ha lavorato autonomamente, incontrandosi più volte e cercando di coniugare pragmaticamente l'ideale con il reale, la creatività con la concretezza.

Tutta la documentazione elaborata dai diversi gruppi di lavoro è stata infine consegnata al gruppo di coordinamento che, prima di entrare nel merito, ha ritenuto importante fissare alcuni obiettivi ideali a cui tendere, affinché ogni attività rientrasse in un quadro coerente e si inserisse in una struttura composta di parti logicamente ordinate.

La bozza provvisoria del documento finale è stata sottoposta al collegio dei docenti una prima volta il 24 aprile ed in seguito il 22 maggio e il 9 giugno 1997. Durante quelle riunioni il plenum ha preso atto di tutta la documentazione e ne ha discusso criticamente i contenuti, suggerendo diverse modifiche.

Il testo definitivo, corretto e completato dal gruppo di coordinamento, è infine stato approvato dal plenum nella seduta del 9 giugno 1997.

I contenuti

Il documento inizia con la presentazione dei valori che i docenti della Scuola media di Tesserete, in collaborazione con gli allievi ed i loro genitori, si sforzeranno di porre in primo piano. Si tratta di obiettivi generali, suddivisi in quattro grandi campi: il campo dell'istruzione, quello educativo, il campo del benessere personale e quello di apertura verso l'esterno. Per ognuna di queste grandi aree, il progetto enuncia un certo numero di obiettivi intermedi che dovranno essere perseguiti attraverso una serie di risposte concrete.



Tutte le iniziative che la sede intende proporre per i prossimi anni non sono quindi fini a se stesse, ma vanno viste come un naturale completamento dei programmi e alla luce degli obiettivi che la sede si è sentita di privilegiare.

L'intenzione è quella di offrire a tutti i ragazzi che frequentano la nostra scuola le stesse occasioni di svago, di approfondimento e di riflessione: pertanto le attività proposte saranno distribuite sull'arco dei quattro anni di scuola, tenendo in considerazione il grado differente di maturazione degli allievi.

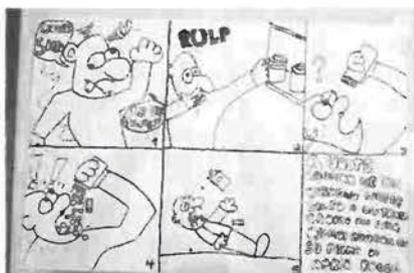
Le diverse iniziative verranno organizzate in momenti ben precisi e identici per ogni fascia di classi, stabiliti con largo anticipo dal consiglio di direzione, così da permettere un'adeguata pianificazione didattica. Ogni annata trarrà ispirazione da un tema conduttore: per le classi prime il tema conduttore sarà «la varietà e il piacere», per le seconde «la cura dell'ambiente», per le terze «la conoscenza di sé» e per le quarte «l'apertura verso il mondo».

Tra le molte proposte uscite dai gruppi di lavoro, il progetto ne ha privilegiate alcune, suddividendole per carattere: formativo, scientifico-naturalistico, culturale, sportivo e ricreativo.

Per favorire una parità di trattamento e una continuità nel tempo, un rappresentante del consiglio di direzione coordinerà il lavoro dei docenti e delle classi per una determinata fascia.

Un capitolo del nostro progetto precisa poi la suddivisione delle competenze e delle responsabilità assegnate ai vari organismi interni, senza dimenticare le risorse umane esterne, che andrebbero meglio valorizzate, e quelle finanziarie su cui fare affidamento.

L'ultima parte del documento, che conta una ventina di pagine, graficamente curate, contempla il dispositivo di valutazione previsto. Durante i quattro anni di vita del progetto si prenderanno in considerazione due tipi di verifiche. Un primo bilancio verrà promosso all'indomani dello svolgimento delle attività. Durante questo esame si analizzeranno criticamente: l'impostazione, la documentazione prodotta, il grado di coinvolgimento e di soddisfazione delle varie componenti. Una valutazione più generale è invece prevista alla fine di ogni anno



«Rischiare di star bene» Un'esperienza di prevenzione delle dipendenze nella scuola media

scolastico, per chiarire se gli obiettivi siano stati raggiunti e per apportare eventuali modifiche, nella prospettiva di un prolungamento del progetto nell'anno successivo. L'ultimo anno del quadriennio sarà dedicato all'analisi generale della situazione della sede, in vista dell'impostazione di un nuovo progetto, che risentirà dei cambiamenti intervenuti e delle attese espresse, a quel momento, da tutte le componenti della scuola.

Conclusione

L'elaborazione di questo progetto educativo ha rappresentato per la sede di Tesserete una preziosa occasione di scambio e di crescita. L'aver promosso autonomamente un'onestà e seria analisi della situazione è stata un'idea destinata a creare miglioramenti indotti: sul clima generale della sede, sulla coerenza dell'offerta e su un maggior riconoscimento esterno, gratificante per tutti.

Ci eravamo prefissi di mettere a fuoco, in modo lineare, le caratteristiche del nostro istituto, di far emergere i bisogni e le aspettative delle varie componenti e di fissare alcuni obiettivi concreti. Ritengo che il documento approvato dal plenum il 9 giugno 1997 rispetti questo desiderio e rappresenti bene l'immagine della nostra identità e delle nostre intenzioni.

Affinché esse non rimangano sterili enunciazioni ideali, ma trovino una loro efficace applicazione pratica, sarà ora necessario passare, a poco a poco, da una logica individuale ad una logica collettiva, dove l'abilità e le sensibilità di ognuno saranno tanto più meritorie quanto più si inseriranno in una gestione d'insieme. Ed è quello che ci proponiamo di fare.

Fausto Poretti

Premessa

«Cosa significa e come sviluppare la sensibilità alla salute?»

Se la salute non è un insieme di conoscenze, ma piuttosto un insieme di atteggiamenti con cui entrare nella vita sociale, educare alla salute non è, solo, fornire informazioni, ancorché fruite con le migliori tecniche di gestione, ma piuttosto lavorare su competenze e atteggiamenti.

Da oltre dieci anni a livello di Organizzazione Mondiale della Sanità (O.M.S.) si è iniziata a sperimentare, relativamente al discorso «salute», una strategia «promozionale», motivata dalla continua crescita dei rischi, della domanda sanitaria e della spesa conseguente: un fatto rilevante se lo colleghiamo all'elevato consumo di farmaci in Svizzera, consumo peraltro sempre più massiccio anche in altri Paesi.

Secondo l'O.M.S. occorre lavorare più «a monte»: sugli stili di vita, sulla formazione personale, sulle competenze collettive, sugli ambienti naturali e sociali, con l'obiettivo di un minor consumo sanitario e una migliore qualità della vita.

Porre come centrale la questione della salute significa andare «a monte» del rischio, del disadattamento e della dipendenza. In questo quadro la salute è vista come esperienza, che parte dagli orientamenti impliciti, dal senso comune, dai modi di vita e dai condizionamenti su questi, e che abbraccia sia le fasi di benessere sia quelle di malessere, la dimensione individuale e quella collettiva.

Metodologicamente, mettere al centro il «divenire sani» comporta l'affrontare la questione del benessere/malessere in termini innovativi, soprattutto rispetto alle giovani generazioni.

Nella «costruzione» del benessere la Scuola è una componente rilevante, non solo perché è a scuola che i ragazzi passano gran parte del loro tempo, non solo perché, di fatto, alla Scuola è delegata la funzione di «educare» (talvolta in maniera contraddittoria), ma soprattutto perché la Scuola consente di lavorare in maniera

strutturata con i ragazzi. Se è vero che è possibile trovare ambiti educativi anche altrove (nei gruppi sociali, nei media, in famiglia), è vero che solo a scuola è possibile affrontare in modo non spontaneo, disorganico e disorganizzato, tematiche inerenti allo sviluppo personale e sociale.»

(tratto da FOCUS, «Contrastare il rischio, promuovere il benessere. L'animazione preventiva per la cultura della salute nella scuola», policopiato, 1997)

L'esperienza

Il sottogruppo Informazione/Prevenzione del Gruppo Operativo Droga (G.O.D.) ha promosso – nell'ambito delle sue attività di sensibilizzazione e di stimolazione nei confronti degli enti educativi – un'iniziativa di prevenzione primaria delle dipendenze, presso la Scuola media di Losone 1, che si è tenuta nel corso degli ultimi mesi del 1997.

A tale scopo, e con l'intenzione di provare un'esperienza-pilota poi ripetibile e diffondibile in tanti altri istituti scolastici, anche con modalità e mezzi differenti, sono stati interpellati tre operatori del gruppo FOCUS di Busto Arsizio, specializzati in questo genere di animazioni nelle scuole e nelle associazioni giovanili e di quartiere dell'Hinterland milanese.

I tre animatori hanno così organizzato due giornate durante le quali, a turno, 4 classi di IIIa media, per un totale di una settantina di allievi, hanno potuto beneficiare di un'occasione per riflettere sul rapporto tra il rischio e la salute in generale, sullo stato di benessere e sulle sostanze pericolose in particolare e quindi sulla necessità di saper



contrastare il rischio e le varie forme di dipendenze.

Le modalità di lavoro

Gli allievi hanno lavorato alternativamente nel grande gruppo (due classi per volta) e in piccoli gruppi, condotti dai tre animatori, sui temi loro proposti. I docenti delle singole classi non hanno partecipato alle varie attività.

Ad una prima fase introduttiva, in cui vennero spiegati i motivi dell'incontro – al di fuori delle abituali attività legate alle materie scolastiche – e furono stabiliti i termini della riflessione, erano poi seguiti momenti più «attivi», durante i quali gli allievi erano stati chiamati ad esprimere concretamente le loro idee in materia di salute, benessere, sostanze pericolose, rischio e dipendenze. Ciò è avvenuto mediante lavori di gruppo durante i quali si sono realizzati vari cartelloni rappresentativi delle diverse opinioni emerse dalle discussioni. I lavori dei ragazzi sono stati fotografati e riprodotti sotto forma di diapositive. Gli allievi hanno pure avuto l'opportunità di simulare situazioni-tipo ed hanno utilizzato anche la tecnica del video-box, per mezzo della quale hanno potuto esprimere i loro sentimenti e i loro vissuti, autofilandosi. Al momento del rientro nel grande gruppo queste varie esperienze sono state comunicate ai compagni ed infine si è svolta una discussione generale conclusiva.

I vari momenti delle giornate sono pure stati filmati, in parte dai ragazzi stessi e in parte dagli animatori, cosicché al termine dell'esperienza si è potuta comporre una video che testimonia, almeno in parte, quanto successo durante le varie fasi di lavoro.

Il questionario

Ad esperienza conclusa e dopo alcuni giorni, a tutti i partecipanti è stato trasmesso un questionario, appositamente preparato, mediante il quale si sono voluti raccogliere i giudizi e le opinioni su quanto proposto e vissuto. Il questionario è stato concepito in modo semistrutturato, con alcune domande e risposte «chiuse», ma anche con la possibilità di esprimere opinioni, commenti e pure di fare ulteriori proposte.

Alla prima domanda («Quali sono stati, a tuo parere, gli aspetti più interessanti?»), è importante notare che le maggiori scelte sono andate a favore delle opzioni relative al piacere dello stare in gruppo (al di fuori del tradizionale gruppo-classe), all'aspetto le-

gato al divertimento e al tipo di attività proposte, «non scolastiche» in senso stretto. La seconda domanda considerava invece i lati negativi dell'esperienza. Le risposte degli interpellati si sono concentrate sugli aspetti di scarsa disciplina dei compagni, sui momenti di troppa confusione e sulla carente programmazione delle attività da svolgere (!). Mediante la terza domanda si è voluto chiedere ai ragazzi un giudizio globale sull'esperienza vissuta con i compagni e gli animatori. Lo stesso è risultato globalmente positivo, con punte di entusiasmo («si dovrebbe rifare più volte, magari con un altro argomento», «io l'ho trovata divertente perché erano simpatici e potevi esprimerti come volevi», «secondo me questa giornata è stata molto ben sfruttata, divertente, io la proporrei più spesso visto che qualcosa abbiamo anche imparato») e osservazioni anche critiche («l'esperienza era abbastanza interessante, però non era fatta molto seriamente, cioè tanti ragazzi la prendevano come un gioco», «non dico che ne sono andata matta, ma l'ho trovata interessante e soprattutto era interessante il modo di lavorare in gruppo», «mi sono annoiata molte volte e avrei voluto fare scuola. Non era il massimo!»).

Il 60% circa degli allievi ha comunque confermato l'interesse per questo genere di attività rispondendo positivamente alla specifica domanda relativa ad una disponibilità a rifare un'esperienza analoga.

Con un'ultima domanda si sono chiesti suggerimenti agli allievi per migliorare la proposta. Le idee emergenti sono state quelle relative al bisogno di incrementare queste occasioni di riflessione e di studio, in gruppi misti non corrispondenti alle tradizionali sezioni/classi, considerando anche altri argomenti (sessualità tra i giovani, ecologia, ecc.). Diversi allievi hanno pure evidenziato l'opportunità di prevedere un coinvolgimento diretto dei loro docenti in queste attività.

In un ultimo spazio del questionario era possibile esprimere ulteriori commenti, proposte e osservazioni personali. Ecco alcuni contributi: «Sono contenta che abbiano organizzato questa giornata», «Complimenti per la giornata!», «Continuate così, ma con altri temi ancora più interessanti», «Era troppo bello per essere stato organizzato dai docenti», «Avrei proposto di farlo il martedì così saltavamo 8 ore e non solo 7. Magari lo rifare!».



L'incontro con i docenti

In un successivo incontro i tre animatori di FOCUS hanno presentato a tutti i docenti dell'istituto di Losone I il lavoro svolto con gli allievi e hanno pure avuto modo di comunicare e commentare le risposte al questionario. Ne è scaturita una breve discussione dalla quale è emersa, ancora una volta, l'importanza di concepire la prevenzione primaria delle dipendenze non come una lezione a se stante, ma come un modo di vivere il rapporto educativo con gli allievi basato sulla promozione del benessere psico-fisico e sociale-comportamentale. L'opportunità, in altre parole, di mettere l'accento, in ogni momento e in ogni occasione, sulla qualità della vita e dei rapporti umani. Si tratta insomma, e prima di tutto, di impostare con gli allievi un discorso educativo in termini positivi, svolgendo pure, quando necessario e richiesto, un compito di corretta informazione. È però altrettanto importante evitare di trasmettere paure, apprensioni, pericolosi e ambigui concetti «terroristici» che, proprio perché fitti di misteri e ambiguità, possono facilmente stimolare fra i giovani – naturalmente portati per l'esplorazione dell'ignoto e dell'illecito oltre che attratti dal bisogno di «trasgressione generazionale» – interessi esperienziali, decisamente inopportuni e malefici e che possono portare a forme drammatiche di dipendenza.

L'esperienza condotta dagli animatori di FOCUS, operatori esterni all'istituto interessato, è comunque servita sia agli allievi, che hanno potuto confrontarsi e lavorare con persone esterne al loro abituale ambiente scolastico, sia ai docenti quale possibilità di verificare quanto fattibile anche nel loro ambito educativo e quale stimolo per ulteriori riflessioni e interventi in un'ottica di prevenzione delle dipendenze e soprattutto di promozione della salute in senso lato, con i loro allievi.

Stelio Righenzi

Prospettive per la scuola media. Un nuovo modello strutturale (Continuazione da pag. 2)

obiettivi propri di fine scolarità obbligatoria (non prioritariamente propedeutica ai curricoli successivi) e realizzata grazie alla sinergia di tutti gli operatori scolastici;

– un miglioramento della qualità della formazione per tutti tramite il miglioramento dell'efficienza didattica e pedagogica;

– la promozione della pari dignità fra gli allievi con l'attenuazione delle gerarchie delle scelte formative e la valorizzazione delle diversità;

– l'esigenza di evitare nella scuola obbligatoria l'effetto di gerarchizzazione dei corsi differenziati; la differenziazione degli allievi deve avvenire per mezzo della valorizzazione delle differenze in termini quanto più possibile positivi;

– la scelta di un nucleo forte di competenze centrate sulla persona-allievo e utili a tutti (non tutto per tutti ma l'essenziale per tutti) e ambiti formativi complementari al nucleo-base differenziati, in modo da valorizzare le specificità individuali senza creare gerarchie artificiali;

– il miglioramento della funzione valutativa affiancando alle valutazioni sommative e certificative anche una costante valutazione formativa integrata nel processo di insegnamento stesso.

Le modifiche strutturali proposte dal Gruppo Prospettive tengono in debita considerazione questi aspetti. Il modello organizzativo di scuola media proposto per una sua ulteriore evoluzione è caratterizzato da un *Tronco comune* di insegnamento che rimane completo nel primo biennio, più ridotto nel secondo. Nel primo biennio la diversificazione è fornita all'interno della classe con una variazione delle modalità didattiche, nel secondo biennio vi è una maggior personalizzazione del curriculum con la possibilità di scegliere, accanto a materie frequentate da tutti (tronco comune) dei corsi a moduli e dei corsi opzionali di durata semestrale nei quali gli allievi possono affrontare aspetti complementari e applicativi della materia:

– i *moduli* sono dei corsi offerti su temi disciplinari complementari al programma previsto per il tronco comune. Il loro fine è l'ampliamento delle conoscenze disciplinari e la messa in valore degli interessi e delle capacità degli allievi. Il taglio didattico preferenziale è quello del progetto didattico che sfocia in una produzione di gruppo;

– le *opzioni* permettono la conoscenza di ambiti culturali diversi da quelli abitualmente svolti a scuola, una conoscenza del mondo professionale e una messa alla prova di diverse capacità di cui l'allievo dispone.

Classi a effettivi ridotti permettono di ottenere una diversificazione interna nell'insegnamento delle lingue moderne, il cui apprendimento richiede intensi scambi comunicativi.

Blocchi di insegnamento tematico, presenti in tutti i quattro anni, permettono di rompere il normale ritmo scolastico per sviluppare temi che necessitano di attività continuate o all'esterno dell'istituto.

La differenziazione della formazione avviene quindi in modo orizzontale, fornendo agli allievi la possibilità di scegliere moduli e opzioni che integrano e ampliano la formazione di base senza però che questi condizionino le possibilità di prosecuzione della formazione. Ciò non significa che la scuola media rinunci alla sua funzione normativa, di indicazione sociale della riuscita scolastica dei suoi allievi. Nel modello proposto la *valutazione* sarà essenzialmente descrittiva del comportamento e dell'apprendimento dell'allievo e privilegerà la funzione *formativa* antepoendola a quella *sommativa*; verrà stimolata l'autovalutazione. A fine anno è prevista una

valutazione sommativa e certificativa sulla parte comune dell'insegnamento. I corsi opzionali e i moduli non porteranno a valutazioni certificative che contano per il passaggio alla classe successiva. Alla fine della scuola media il passaggio alle scuole successive sarà possibile con l'ottenimento di una media (ancora da definire) nelle materie del tronco comune.

Il modello strutturale proposto dal Gruppo Prospettive nella sua forma attuale ancora molto generale, è posto in discussione allo scopo di approfondirne il contenuto, i suoi significati alla luce dell'evoluzione sociale attuale e verificare eventuali consensi o critiche prima che venga affinato in vista di una sua sperimentazione. Per riflettere sull'evoluzione dell'istruzione secondaria in Svizzera e in Europa, il Gruppo Prospettive organizza a Lugano il 31 agosto e 1° settembre un Forum sulle tendenze del Secondario I con la partecipazione di studiosi svizzeri ed esteri.

Edo Dozio

Nota:

¹⁾ Il Gruppo Prospettive è stato istituito con la risoluzione governativa no. 3799 del 5 luglio 1995 ed era composto da E. Dozio, M. Guzzi, F. Lepori, B. Moses e F. Vanetta. Il testo completo del rapporto «Prospettive per la scuola media. Proposta di un nuovo modello strutturale» è edito dall'Ufficio dell'insegnamento medio e dall'Ufficio studi e ricerche del DIC nella collana Documenti di ricerca.

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

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

SEGRETERIA E PUBBLICITÀ:
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
fascicolo singolo

fr. 20.-
fr. 3.-