

2 **Cinema & Gioventù:**
45esima edizione, sempre
giovane! di Stelio Righenzi

2 **Scelte formative secondo il sesso: un approccio statistico longitudinale,** di
Giovanna Lafranchi

6 **La prevenzione dell'abuso sessuale su minori: progetto pilota presso l'Istituto scolastico comunale di Mendrisio,** di Alberto Dotti

8 **Giustificare l'educazione alla cittadinanza democratica,** di Marcello Ostinelli

9 **Immagine di una scuola impegnata,** di Diego Erba

10 **Provare per crescere,**
di Mirko Guzzi

10 **«Educazione sociale» all'Istituto scolastico comunale di Agno,** di Fabio Grignola

15 **Civica ed educazione alla cittadinanza nella scuola media,** di Luca Pedrini

16 **«Se fossi grande farei...» Educazione alle cittadinanza,** di Gabriele Tamagni

19 **Educazione alla cittadinanza - Aiuto allo sviluppo,** a cura della Scuola media di Giubiasco

20 **Istruzione civica e educazione alla cittadinanza nel settore medio superiore,** di Renato Vago

20 **L'esperienza al Liceo di Lugano 1,** di Rosario Talarico

22 **Guerra, pace e pacifismi. Un progetto culturale di Istituto,** di Fabio Camponovo

24 **L'educazione civica nella scuola professionale,** di Norberto Lafferma

Recensioni:

26 **La televisione: da conoscere, da capire, da gestire,** di Erina Fazioli Biaggio

28 **Ricordo di Giovanni Bonalumi - Uno scrittore fra Svizzera e Toscana,** di Renato Martinoni

29 **Comunicati, informazioni e cronaca**

32 **L'opinione di... Il pallone sotto il banco,** di Antonio Bolzani

263

Periodico della Divisione della scuola

Anno XXXIII - Serie III

Luglio-Agosto 2004

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

CINEMA & GIOVENTÙ

Festival internazionale del film Locarno

Centro didattico cantonale Bellinzona

www.cinemaegioventu.ch

ti Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Scelte formative secondo il sesso: un approccio statistico longitudinale

di Giovanna Lafranchi*

L'articolo riporta in sintesi i risultati di una ricerca condotta presso l'Ufficio studi e ricerche (USR) di Bellinzona, sul tema delle scelte formative dei maschi e delle femmine.

Nel 1995 l'USR, su mandato della Commissione cantonale per la condizione femminile, aveva pubblicato un primo documento relativo agli orientamenti formativi in Ticino e in Svizzera, secondo il sesso, in quanto i dati statistici su questo argomento erano lacunosi. Tramite quindi una raccolta di dati quantitativi che va dagli anni '80 fino a metà degli anni '90, sono stati messi a confronto gli indirizzi formativi - nella scuola obbligatoria, nel secondario II e nel terziario - dei maschi e delle femmine nel contesto cantonale e nel contempo è stato effettuato un paragone a livello svizzero.

A otto anni di distanza da questo primo rilevamento, sono emersi l'interesse e la necessità di aggiornare i dati al fine di poter mostrare se le tendenze in atto negli anni precedenti si confermano oggi e con quale intensità o se vi sono dei cambiamenti di direzione. Un compendio statistico longitudinale, supportato da un paragone sul piano nazionale, ci consente di mettere in luce le specificità del nostro Cantone.

Questo lavoro ha piuttosto un caratte-

re descrittivo anziché esplicativo. L'augurio è che una conoscenza, seppur in termini di dati quantitativi, della formazione scolastica e professionale dei maschi e delle femmine in Ticino funga da base di riflessione per quanto riguarda l'esigenza delle pari opportunità formative fra uomini e donne; va inoltre ricordato che tale esigenza si iscrive nel tema della parità dei diritti fra i sessi. Dal punto di vista legislativo il principio dell'uguaglianza dei diritti fra donna e uomo è iscritto nella Costituzione federale dal 1981. La legge federale sulla parità dei sessi entra invece in vigore nel 1996.

Popolazione residente in Ticino e in Svizzera: sempre più donne proseguono oltre la scuola dell'obbligo

L'analisi longitudinale dal 1980 al 2000 permette di rilevare che sempre più donne acquisiscono un grado di formazione che va oltre la scuola dell'obbligo; nel 2000 registriamo tuttavia che la percentuale di donne senza formazione postobbligatoria perdura maggiore di quella degli uomini.

Fra il 1990 e il 2000 osserviamo, nel grado secondario II, che aumentano i giovani di ambo i sessi con un titolo di maturità a scapito di un attestato pro-

fessionale. Nella formazione di grado terziario, ancora nel 2000, fra i giovani di 25-29 anni, la presenza femminile è inferiore a quella maschile, e in maniera più importante nella *formazione professionale superiore* rispetto all'*università* e alla *scuola universitaria professionale*.

Più si è giovani, indipendentemente che sia nel 2000 o venti anni fa, più aumenta il livello di formazione ottenuto e per ogni ordine di scuola il divario tra maschi e femmine diminuisce. Inoltre le differenze tra la situazione ticinese e quella svizzera si assottigliano.

Nel 2000 rispetto a dieci anni prima la percentuale di ventenni ancora in formazione è aumentata e i giovani maschi di questa età hanno accumulato un ritardo scolastico nel concludere una prima formazione postobbligatoria, in misura maggiore rispetto alle loro coetanee. Al liceo ad esempio, questi ventenni figurano più numerosi delle ragazze, mentre sappiamo che in tale ordine di scuola le iscrizioni femminili hanno superato quelle maschili.

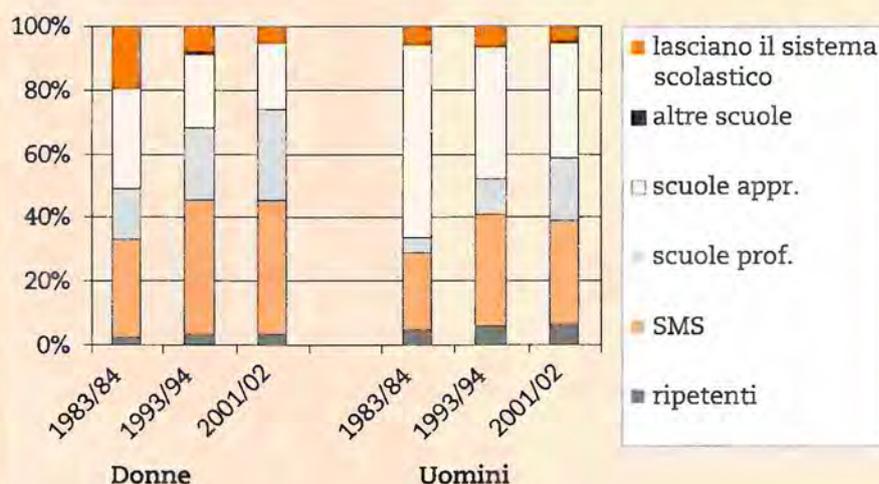
A sostegno della tesi del ritardo abbiamo i dati relativi alla formazione acquisita dai ventenni: infatti, sempre nel 2000, vi sono più maschi ventenni che femmine ventenni senza una formazione postobbligatoria.

Cinema & Gioventù: 45esima edizione, sempre giovane!

di Stelio Righenzi*

Anche quest'anno, in concomitanza con la 57esima edizione del Festival internazionale del film di Locarno, il Centro didattico cantonale ha riproposto, per una trentina di giovani e per il 45esimo anno consecutivo, l'esperienza di Cinema&Gioventù. Un'iniziativa che, evolutasi e adattata negli anni agli interessi e ai bisogni dei giovani appassionati di cinema che frequentano il Festival di Locarno, ha saputo conservare una sua originalità, sempre e ancora assai gradita da chi ha la fortuna di parteciparvi. 30 ragazzi fra i 16 e i 21 anni, provenienti oltre che dal Ticino anche da alcuni Cantoni romandi, dai Grigioni e dalle province del nord Italia, hanno così avuto la possibilità di vivere in gruppo le variegate proposte cinematografiche offerte dagli organizzatori del Festival di Locarno e, in particolare, dai responsabili e animatori di C&G. 2 giurie, coordinate da animatori specialmente incaricati, hanno così visionato, valutato e premiato rispettivamente i lungometraggi e i cortometraggi in concorso, attribuendo premi offerti dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport e dal Dipartimento del territorio. I giovani sono però stati impegnati anche in altre interessanti attività a loro riservate: un corso introduttivo, preparato e gestito

Grafico 1 : Scelte formative dopo la quarta media: confronto diacronico



Nella scuola dell'obbligo le ragazze hanno meno difficoltà scolastiche

Indipendentemente dall'anno (1980/81; 1990/91; 2000/01) e dalla regione svizzera considerata, le ragazze ripetono percentualmente meno dei ragazzi nella scuola dell'obbligo; in Ticino nella scuola elementare fa però eccezione l'anno '01/'02 dove le femmine superano i maschi.

In Ticino nella scuola media le ragazze hanno un rendimento scolastico migliore dei ragazzi. Esse infatti seguono in misura minore il sostegno pedagogico (il primo rilevamento che abbiamo effettuato data del 1992/93) e il corso pratico (rilevamento dall'89/'90), mentre sono maggiormente presenti nei curricula a programma esteso (dal 1985/86).

Dopo la quarta media sempre più ragazze continuano a studiare

Dall'83/'84 sempre meno femmine, dopo la scuola dell'obbligo, lasciano il sistema scolastico. Scelgono viepiù le scuole a tempo pieno, quali le scuole medie superiori (il 41.9% nel 2001/02) o le scuole professionali a tempo pieno ('01/'02: 28.3%), mentre frequentano sempre meno le scuole per apprendisti. In generale le formazioni che preparano ad una professione sono segui-

te dal 48.7% delle ragazze contro il 55.5% dei ragazzi. Questi ultimi si concentrano ancora maggiormente nelle scuole per apprendisti (36.1%) anche se dai primi anni '80 vi è stato un contenimento del 24%; seguono le scuole medie superiori (33.0%) e le scuole professionali (19.4%).

Ancora nel '01/'02 la formazione in apprendistato con pratica in azienda si distribuisce con un rapporto di 4 a 10 per le femmine. Esse si indirizzano verso le professioni dell'igiene, del settore sanitario, dell'industria tessile e dell'abbigliamento, nonché dell'organizzazione, dell'amministrazione e del commercio. Questo ultimo ha però subito un calo di presenze fem-

minili del 10% rispetto al '93/'94, mentre vi è stato un incremento nel settore del disegno e delle professioni tecniche. Il ventaglio di scelte dei ragazzi è invece più ampio.

Grado secondario II: scelte secondo il sesso

Nel secondario II, in Ticino, non si sono verificati dei cambiamenti rilevanti dal 1993/94 al 2001/02. Gli uomini si indirizzano maggiormente verso le scuole per apprendisti (53.0%), anche se si registra un lieve calo, e le donne invece scelgono le scuole di maturità (42.4%), seguendo una tendenza stabile.

Un'analisi della ripartizione di uomini-

dagli organizzatori di C&G, sul linguaggio del cinema, concepito allo scopo di dare a ognuno dei partecipanti gli strumenti minimi per poter "leggere" un film; la collaborazione con una radio privata del Locarnese nell'animazione delle trasmissioni relative al Festival (interviste volanti, cronache sulle giornate vissute, aneddoti particolari, ecc.); la pubblicazione di speciali articoli sul Festival in collaborazione con la redazione di un quotidiano ticinese; gli interventi sulle pagine internet del sito della RTSI riservate all'evento cinematografico di Locarno. Giornalmente poi gli animatori di C&G hanno organizzato degli incontri, particolarmente apprezzati dai nostri giovani, con attori, registi, produttori e altri addetti ai lavori presenti in quei giorni al Festival.

I giovani di C&G quindi vivono in gruppo e "consumano" tanto cinema nei dieci giorni di Festival avendo nel contempo varie opportunità di avvicinarsi a questo particolare e affascinante mondo artistico. L'ambiente così creato è al termine stesso festoso e culturalmente "impegnato".

Al termine dell'esperienza vissuta, i ragazzi di C&G esprimono sempre giudizi assai positivi e manifestano sovente l'intenzione di tornare a Locarno negli anni successivi.

Infatti è piuttosto frequente incontrare tra gli spettatori, nelle diverse sale o sulla Piazza Grande, ex partecipanti a C&G degli anni passati che ricordano con gran piacere le loro esperienze.

Anche tra gli organizzatori e i responsabili del Festival d'altronde, a riprova della validità della nostra proposta e dell'interesse veicolato con essa nei confronti del cinema, possiamo individuare non pochi ex frequentatori di Cinema&Gioventù.

Il Servizio di educazione ai mass media del CDC intende anche in futuro contribuire, in collaborazione con gli istituti scolastici del nostro Cantone, ad un'opportuna educazione cinematografica fra gli allievi, promuovendo anche altre iniziative quali il sussidiamento delle attività nelle sedi scolastiche e l'organizzazione di corsi di formazione per i docenti sull'uso dei mezzi audiovisivi, collaborando ad iniziative lanciate da altre istanze (Gran Prix Sony per esempio), sostenendo manifestazioni quali CASTELLINARIA, il Festival internazionale del cinema giovane di Bellinzona.

**Direttore del Centro didattico cantonale*

ni e donne per tipo di scuola ci consente di osservare che in Ticino già nel '92/'93 vi sono più donne che uomini presso le scuole di maturità ed esse aumentano nel 2001/02 (53.4%). Sul piano svizzero nel 2001/02 tale presenza è ancora più marcata. Per contro i maschi sono presenti ancora nel 2001/02 - pur con un leggero contenimento rispetto a 9 anni prima - soprattutto nella formazione professionale e in maniera leggermente più forte in Ticino (2001/02: 60%).

In particolare, in Ticino nelle scuole professionali a tempo pieno le ragazze si orientano verso il ramo sanitario, sociale e artistico-creativo, al contrario i ragazzi verso quello agricolo e tecnico. Tra il 1993/94 e il 2001/02 rileviamo un'inversione di tendenza nella formazione commerciale: se prima le femmine sono la maggioranza, in seguito sono i maschi ad essere più numerosi. Al corso di pre-tirocinio gli iscritti sono per più del 50% di sesso maschile.

Sono sempre in maggioranza le femmine ad ottenere l'attestato federale di capacità nelle scuole professionali commerciali, anche se vi è stata una costante seppur lieve diminuzione dagli anni '80 al 2000. Mentre nelle scuole professionali artigianali industriali persiste una netta maggioranza di ragazzi.

Nel 2002 gli attestati di maturità professionale tecnica vengono rilasciati ancora perlopiù ai maschi, mentre quelli di maturità artistica e sociosanitaria sono attribuiti in larga maggioranza alle femmine. Rispetto al '98 sono aumentati i ragazzi che ottengono la maturità professionale commerciale.

Negli ultimi 20 anni gli attestati di maturità sono stati rilasciati con crescente frequenza a ragazze

In Ticino, per ambo i sessi, dagli anni '80 il liceo rispetto alla scuola cantonale di commercio è sempre più scelto; dall'anno scolastico 1993/94 le studentesse superano il 50% nei licei e nella scuola cantonale di commercio. Anche nelle scuole medie superiori le ragazze hanno un rendimento scolastico complessivamente migliore, infatti sono più i maschi ad essere pro-

mossi con insufficienze o a non essere promossi. Fa però eccezione nel 2001/02 la scuola cantonale di commercio dove le bocciature femminili superano quelle maschili. È interessante osservare che nel 2002/03 il tasso di passaggio dal primo al secondo anno si aggira attorno all'84% circa per le femmine e all'87% circa per i maschi. Dal 1980/81 al 1996/97 le ragazze liceali hanno viepiù preso piede nell'indirizzo linguistico a scapito di quello scientifico ed economico. I maschi sono invece aumentati nel curriculum scientifico, indirizzo da loro preferito già all'inizio degli anni '80. Dall'introduzione della riforma - avvenuta nel 1997/98 - si osserva che se nel '99/'00 in seconda posizione le ragazze decidono per una materia scientifica (biologia e chimica: 26.6%), nel 2000/'01 questa disciplina perde il 7.5% delle iscrizioni ed economia e diritto diventa l'opzione preferita dopo le lingue (22.3%).

Per quanto riguarda gli attestati di maturità liceale, nel 2000, nel nostro cantone la media delle ragazze è leggermente più alta che in Svizzera (+3.0). Le scelte curriculari sul piano locale rispecchiano le tendenze a livello nazionale, ma in Ticino sono più marcate; queste differenze sono però diminuite nel 2000 rispetto al 1991, e per gli attestati ad indirizzo economico possiamo dire che la media cantonale corrisponde a quella svizzera.

Nel 2001, riguardo alla percentuale di 19enni che ottengono l'attestato di maturità liceale, il Ticino (31.9% di femmine e 25.9% di maschi) è in testa dopo il Canton Ginevra.

Grado terziario: tendenza al recupero del ritardo per le femmine

Se nel 2001/02 le scuole per le professioni di insegnante si sono ancor più femminilizzate e soprattutto nel nostro cantone, le formazioni professionali superiori e il settore universitario sono ancora a maggioranza maschile, anche se lo scarto tra i due sessi è diminuito rispetto a 8 anni prima.

In Ticino a confronto dell'intera Svizzera abbiamo, nel settore professionale superiore, una percentuale di donne di ben 12 punti più alta (47.4%).

Le donne si concentrano nel settore dell'abbigliamento, alberghiero, sanitario, nonché delle arti applicate. Nel 2001/02 rispetto al '93/'94 assistiamo però ad un leggero incremento delle donne nelle scuole di informatica di gestione e dell'edilizia e impiantistica. Presso la scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, le donne sono andate progressivamente aumentando dal 1997/98, ma ancora nel 2002/03, 7 studenti su 10 sono di sesso maschile; esse superano il 50% di presenza presso il dipartimento di arte applicata e del lavoro sociale. Dal '97/'98, sempre per le donne, si assiste ad un aumento di 16 punti percentuali nell'ambito dell'economia e management.

Università: donne sottorappresentate nei campi tecnici e nelle cattedre

Le donne non accedono direttamente agli studi universitari nella stessa misura dei loro coetanei. Nel 2002 il tasso di passaggio immediato dal liceo all'università è stato del 47.6% (-6.1% rispetto al 2000), così suddiviso: 51.2% di maschi e 44.8% di femmine.

Nel 2001/02 presso l'università della Svizzera italiana le giovani sono presenti tanto quanto i maschi, mentre i primi studenti immatricolati - anno scolastico 1996/97 - erano in maggioranza ragazzi (55.3%). La percentuale delle studentesse ticinesi nelle università svizzere corrisponde al tasso svizzero di studentesse universitarie (TI: 45.9%; CH: 46.5%).

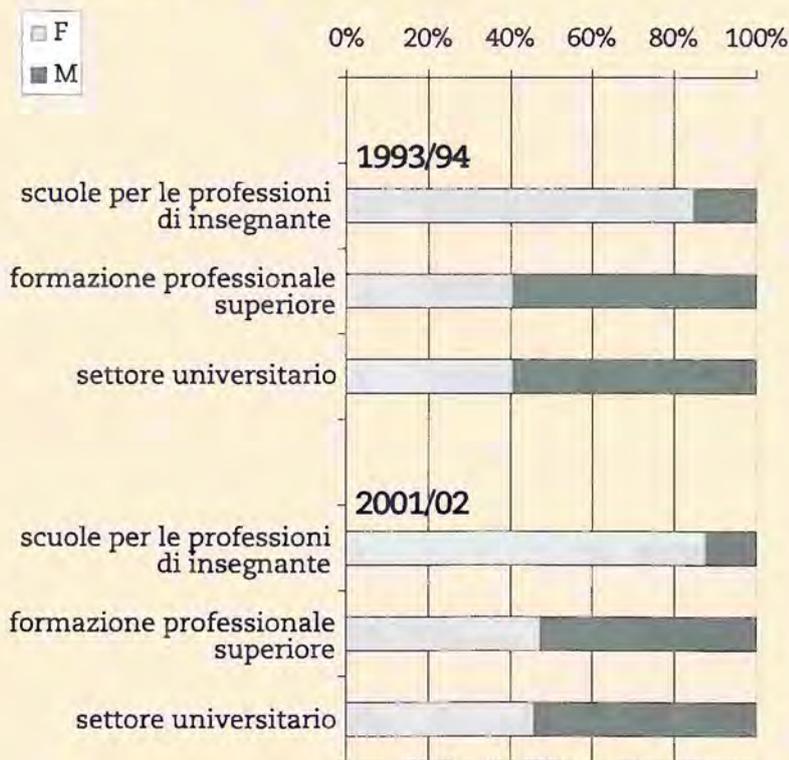
Le donne ancora nel 2001/02 restano sottorappresentate nei campi tecnici. Al contrario, in medicina e farmacia esse hanno ormai superato gli uomini, passando da circa il 30% all'inizio degli anni ottanta a più del 50% due decenni dopo.

Se a metà degli anni '90 vi erano più donne che uomini unicamente in due università romande, Ginevra e Losanna, sette anni dopo i maschi sono sovrarappresentati soltanto nei politecnici.

Nel 2002/03 le donne che conseguono un dottorato sono poco meno di 4 su 10 ma la loro percentuale è aumentata rispetto al 1995/96.

Nel 2001 le professoressine sono ancora fortemente sottorappresentate negli atenei svizzeri.

Grafico 2: Grado terziario in Ticino



Corpo docente attivo nelle scuole pubbliche in Ticino e rapporto d'impiego: correlato con il sesso dei docenti

Nel 2001/02 come venti anni or sono, le donne che insegnano sono soprattutto presenti nelle scuole elementari, mentre la quota più bassa di donne risulta nelle scuole medie superiori. Gli uomini sono sovrarappresentati in tutti gli altri settori scolastici. Il confronto diacronico evidenzia però un aumento costante di docenti di sesso femminile.

Nel 1993/94 e nel 2001/02, in tutti gli ordini di scuola sono in maggioranza gli uomini ad avere la nomina. Nel 2001/02 rileviamo un fenomeno nuovo, ovvero le nomine a tempo parziale a scapito di quelle a tempo pieno; esse toccano in misura maggiore le insegnanti, salvo nelle scuole medie superiori e nelle scuole per apprendisti dove ambo i sessi sono toccati nella stessa misura. Per contro nel grado professionale terziario osserviamo, nel 2001/02, un incremento degli impieghi ad orario completo di circa l'11% per gli uomini e per le donne.

Concludendo, questa ricerca longitudinale permette di cogliere come, nel corso degli ultimi due decenni, la posizione delle donne nella formazione sia migliorata; esse, sempre di più, si formano professionalmente e soprattutto continuano a studiare. Ciò nonostante, delle divergenze tra i sessi perdurano nella scelta della professione, del ramo di studio e del tipo di scuola superiore.

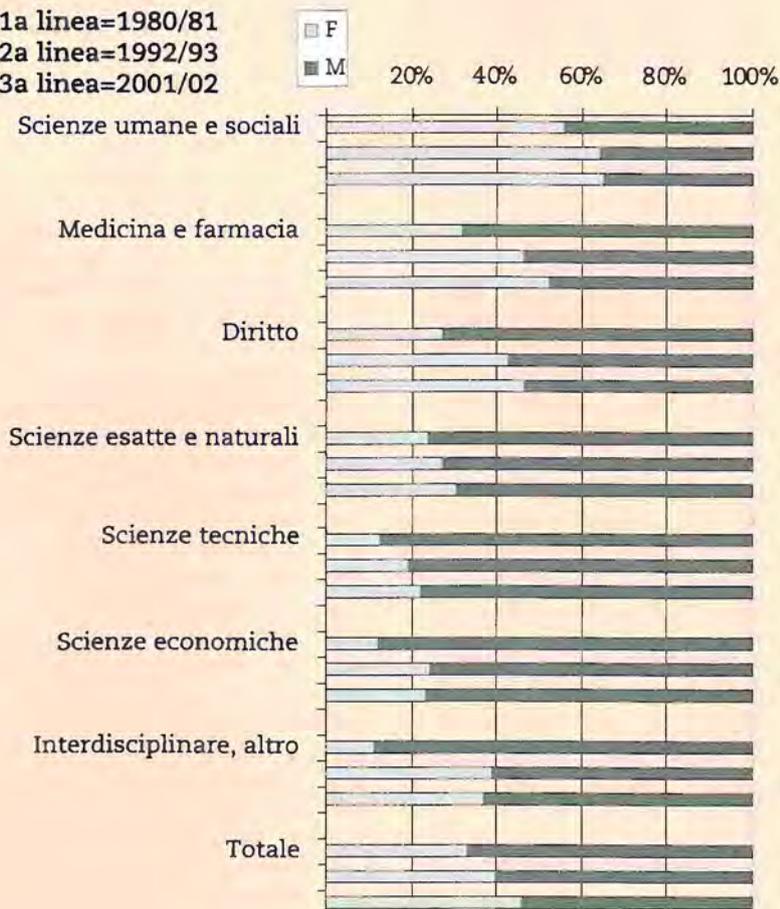
Nel contempo l'accesso alla formazione non va di pari passo con la situazione lavorativa; le donne che occupano delle cattedre universitarie ne sono un esempio.

Il tema delle pari opportunità formative richiama anche altri argomenti - che qui non sono stati trattati - ovvero l'entrata nel mondo del lavoro, il grado di occupazione, i salari e le posizioni gerarchiche, dove delle importanti differenze tra uomini e donne continuano ad esistere.

* Ricercatrice e orientatrice

Grafico 3: Studenti universitari ticinesi in Svizzera, secondo la facoltà: confronto diacronico

1a linea=1980/81
2a linea=1992/93
3a linea=2001/02



La prevenzione dell'abuso sessuale su minori: progetto pilota presso l'Istituto scolastico comunale di Mendrisio

di Alberto Dotti*

Il problema della pedofilia, della pedocriminalità, della pedopornografia è di grande attualità sia nella vita reale, sia in Internet.

Negli ultimi anni la nostra società si è resa consapevole del fenomeno e questo ha portato a dei comportamenti di paura, di rabbia e di impotenza e, qua e là, sono nati dei movimenti per cercare di arginare il pericolo per i nostri ragazzi.

Ma cosa si intende per abuso sessuale?

"Qualsiasi interazione con connotazione sessuale tra un adulto e un bambino, finalizzata alla gratificazione sessuale dell'adulto", che include quindi: esibizionismo, esposizione del bambino a materiali, scene o situazioni sessualmente esplicite;

"Coinvolgimento in attività sessuali di soggetti immaturi e dipendenti a cui manca la consapevolezza delle proprie azioni, nonché la possibilità di scegliere".

Come si possono classificare gli abusi sessuali?

1. Abuso sessuale che non prevede contatto (conversazioni, esibizionismo dei genitali, spiare il bambino,...)
2. Contatti sessuali
3. Rapporti oro-genitali
4. Rapporti sessuali che prevedono penetrazione
5. Sfruttamento sessuale.

Quanti sono i casi di abusi sessuali?

Alcune ricerche affermano che almeno il 5% degli adulti riferisce di avere subito episodi di abuso sessuale durante la propria infanzia. Nella popolazione femminile è da 3 a 10 volte superiore!

Questo significa che quasi un ragazzo ogni 5 classi e due ragazze ogni 2 classi hanno vissuto un'esperienza di abuso. Le statistiche ticinesi parlano chiaro: la magistratura dei minorenni conta da 30 a 70 casi evidenti all'anno, che finiscono con un decreto d'accusa e un processo.

Quanti sono, purtroppo, quelli che non vengono scoperti? Pochi? Tanti?

Vale la pena ricordare che la Legge obbliga i docenti, i medici, gli operatori sociali, a segnalare ogni sospetto di abuso sessuale su un minorenne.

Negli ultimi anni sono state condotte varie azioni di sensibilizzazione e di prevenzione rivolte ai docenti di Scuola elementare (SE) e di Scuola dell'infan-

zia (SI), accompagnate da alcune proposte didattiche (Occhio, Coccinella, il Teatro Trickster per le scuole medie), ma mai si è giunti ad un'azione di prevenzione della portata del progetto presentato nelle scuole di Mendrisio.

Qualcuno potrebbe obiettare che il tempo della "caccia alle streghe" è passato, ma il progetto portato avanti nell'Istituto scolastico che dirigo non è andato in questa direzione.

Infatti il programma ideato dal Dr. Alberto Pellai vuol mettere i ragazzi nelle condizioni migliori, attraverso delle attività ludiche e giochi di ruolo, per imparare a riconoscere le situazioni a rischio in modo da non essere colti di sorpresa.

Il progetto presentato agli allievi delle quarte SE di Mendrisio è già stato seguito da oltre 6'000 allievi nella città di Milano e nella Provincia di Vercelli. Come mai il progetto è stato portato avanti a Mendrisio?

I motivi che ci hanno portato ad aderire alla richiesta del gruppo di lavoro (ASPI, CCG) sono stati i seguenti:

1. Abbiamo ricevuto delle sollecitazioni da parte di genitori che hanno partecipato ad una serata di presentazione tenuta direttamente dal Dr. Pellai.
2. Abbiamo creduto nel progetto presentatoci considerando che noi siamo già stati più volte confrontati con situazioni di ragazzi abusati (presenza di 3 istituti sul nostro territorio - Torriani, PAO e Casa di Pictor).
3. Abbiamo ricevuto sostegno da parte dell'Autorità politica comunale e scolastica cantonale.

In particolare:

1. I genitori si sono parecchio attivati dopo la serata con il Dr. Pellai ed hanno fatto specifica richiesta affinché si facesse qualcosa nel nostro istituto scolastico. La loro partecipazione alle serate formative è stata vissuta intensamente. Erano sempre tutti presenti e il loro coinvolgimento è stato totale.
2. Direzione e docenti del nostro istituto scolastico hanno vissuto, purtroppo più volte, il post-abuso. Sono momenti molto difficili e delicati e sul volto di questi poveri ragazzi è dipinta tutta la sofferenza per il male e il torto subiti. L'impegno per noi è molto gravoso e spesso ci troviamo in una situazione di "quasi impotenza" di fronte a que-

sti allievi. Se poi aggiungiamo anche le complicazioni di tipo giudiziario che sovente accompagnano la vittima, il quadro che ne esce è veramente difficile e complicato.

Noi abbiamo creduto nella proposta Pellai e, con il nostro impegno a seguire il corso, abbiamo voluto dare un segnale forte alle famiglie e ai ragazzi della nostra "non indifferenza" davanti ad un problema che sta assumendo proporzioni troppo grandi. Abbiamo voluto quindi offrire ai nostri ragazzi la possibilità di *sapersi ribellare, di saper dire di no* appena le avvisaglie di una violenza incominciano ad apparire (violenza sessuale sì, ma anche psicologica e fisica).

3. Prima di attuare il progetto pilota abbiamo ricevuto il benestare da parte dell'Autorità comunale, che ha finanziato in parte il progetto. Il Comune di Mendrisio, anche in questa circostanza, si è dimostrato sensibile al problema.

L'Autorità scolastica cantonale, per il tramite del Dir. Guzzi e dell'Ispeatrice Moalli, ha visionato il progetto prima di acconsentire alla sua attuazione. Ha pure partecipato finanziariamente.

Come mai il progetto ha coinvolto i ragazzi di quarta SE?

Un'età ideale per iniziare a parlare ai ragazzi di prevenzione contro gli abusi sessuali (ma non solo quelli!) non esiste. Studi e ricerche effettuati hanno mostrato che un discorso intrapreso con i ragazzi di quinta (preadolescenti) potrebbe essere efficace.

A noi è stato invece proposto di lavorare con gli alunni di quarta in quanto allievi e docenti rimangono ancora assieme per un anno e mezzo prima di entrare nella scuola media. La maggiore reciproca conoscenza può essere di grande aiuto sia ai ragazzi, sia ai maestri.

Dopo questa introduzione è giunto il momento di entrare nel vivo del progetto realizzato a Mendrisio che ha coinvolto 67 ragazzi, 42 genitori e 11 docenti.

I genitori e i docenti hanno seguito un corso sull'arco di 4 serate tenuto dalla Dottoressa Caranzano Maître e dallo psicologo Raffaele Mattei.

Gli incontri si sono svolti a ritmo settimanale. Sono stati dei momenti intensi di riflessione e a tutti è stata data

Inchieste penali concernenti vittime minorenni dal 1985 al 2001



l'opportunità di interrogarsi e di riflettere sul problema dell'abuso.

Le tematiche presentate dai formatori hanno toccato vari campi e sono state molto apprezzate da tutti la chiarezza delle esposizioni e l'adeguatezza del linguaggio usato (senza giri di parole o, peggio ancora, forme che potessero dar adito a diverse interpretazioni).

Inoltre a tutti i partecipanti è stato possibile esprimere il proprio pensiero liberamente, senza sentirsi imbarazzati dal tema toccato.

Da parte di tutti i genitori partecipanti vi è stato entusiasmo per l'esperienza vissuta, non conosco però ancora l'esito dell'inchiesta fatta dalla SUPSI a tutte le famiglie dei ragazzi coinvolti.

I risultati che scaturiranno dallo studio della SUPSI (intervista e questionario per i ragazzi; questionario per i docenti e per le famiglie) ci potranno fornire informazioni supplementari.

La parte più importante del progetto "Le parole non dette" ha interessato gli allievi.

Il corso si è sviluppato in 5 incontri tenutisi in palestra, animati da personale qualificato e da tutta una serie di piccole attività che hanno impegnato gli allievi in classe o a casa.

Al termine di ogni incontro c'è stato un momento di rilassamento (i ragazzi sdraiati ascoltavano una dolce melodia).

Il lavoro extra-corso si è basato su:

- ricerca di materiale da portare a scuola;
- interviste ai genitori;
- preparazione di eventuali domande da inserire nella scatola delle confidenze;
- ...

Nella scatola delle confidenze gli allievi potevano mettere le loro richieste, le loro preoccupazioni, i loro suggerimenti, ecc.

Durante gli incontri successivi ricevevano le risposte che potevano essere "per tutti" oppure a livello personale quando veniva specificato "confidenziale, solo per me". La cassetta delle confidenze era collocata nell'aula di classe.

Di seguito, in breve sintesi, i contenuti e gli obiettivi dei 5 momenti:

1. Aumentare la conoscenza del proprio corpo; riconoscere le differenze tra maschio e femmina; conoscenza e

approfondimento delle modificazioni corporee nelle varie fasi di sviluppo.

2. Aumentare il proprio livello di autostima; imparare a rispettare e a valorizzare il proprio corpo e quello degli altri (ogni allievo ha dovuto scrivere un biglietto con delle caratteristiche gentili per i compagni).
3. Capire le differenze fra il "tocco positivo" e il "tocco negativo". Ai ragazzi è stato insegnato come capire quando una cosa piace oppure no. "La pancia" capta meglio della testa.

LA PANCIA SCEGLIE

*Nel mio corpo di bambino
È la pancia il centralino
Il cervello sai funziona
Ma la pancia è un'altra cosa
Lei sa bene
I ma e i perché
Della gente intorno a me
Se uno sguardo non funziona
C'è la pancia che ragiona
Se io debbo dire "no"
Dalla pancia lo saprò
E perciò è la mia opinione
Che alla pancia do ragione.*

4. Imparare a riconoscere situazioni a rischio; imparare a prevenire le situazioni a rischio; imparare a scegliere il comportamento adeguato per affrontare una situazione a rischio.

5. Capire l'importanza di raccontare quanto accaduto liberamente, senza paura o imbarazzo; identificare le figure di riferimento a cui chiedere aiuto.

Tutte le attività si sono svolte sotto forma di gioco, senza impaurire i ragazzi e senza urtare la loro sensibilità. Non tutti hanno reagito allo stesso modo, ma al termine del progetto molti sono stati i riscontri positivi.

Alcuni si sono veramente entusiasmati, altri hanno accolto in modo un po' tiepido la proposta. Dei 67 ragazzi che hanno iniziato il corso, solo uno l'ha abbandonato, perché si sentiva turbato, non era pronto ad ascoltare certi argomenti.

Ricordo che ci si può rivolgere alla Dottoressa Caranzano Maître per qualsiasi informazione.

Un'ultima annotazione prima di terminare: i costi del progetto.

La spesa per portare a termine il corso non è stata indifferente (oltre 30'000.-franchi).

La cifra può spaventare, ma io mi pongo 3 domande:

"Possiamo tradurre in denaro l'onta, la vergogna, il ribrezzo, l'umiliazione, che una giovane vittima ha dovuto subire e che porterà con sé per il resto della sua esistenza?"

"Riteniamo forse più opportuno investire questi soldi per altri progetti d'istituto che, seppur validi e interessanti, non aiutano certo i ragazzi a sapersi difendere dai pedofili?"

"Vogliamo ancora utilizzare i soldi pubblici per nuove pubblicazioni da far passare a tappeto in tutte le scuole? Non voglio dire che si sono spesi soldi inutilmente, ma queste campagne non sempre mi convincono".

Conclusione personale: se c'è un solo ragazzo abusato, ce n'è già uno di troppo!

*Direttore delle Scuole comunali di Mendrisio

Giustificare l'educazione alla cittadinanza democratica

di Marcello Ostinelli*

La tesi che la democrazia abbia bisogno di cittadini democratici è raramente contestata. Si ritiene generalmente che l'educazione alla democrazia sia necessaria perché a differenza di altri sistemi politici, quelli antidemocratici in particolare, la democrazia abbisogna di cittadini che ne condividano i valori e ne rispettino le regole. Essa si regge sul consenso e non potrebbe esistere se i cittadini non si ritenessero solidalmente responsabili del suo funzionamento. Rispetto ad altre forme di governo che potrebbero basarsi anche soltanto sulla forza, la democrazia ha bisogno infatti di "una molla in più", come notava già Montesquieu, cioè della virtù dei suoi cittadini. A ciò dovrà provvedere l'educazione: "E' nel governo repubblicano che è necessaria tutta la potenza dell'educazione", si legge nello *Spirito delle leggi*. Infatti i valori della cittadinanza democratica non costituiscono un patrimonio naturale di ogni individuo ma il risultato di un laborioso tirocinio sociale. A ragione si sostiene perciò che la democrazia si impara e che democratici non si nasce, ma si diventa.

Di questo problema si discuteva già nell'antica democrazia ateniese. Protagora spiega nell'omonimo dialogo di Platone che nell'assemblea ateniese quando si tratta di deliberare su questioni politiche si accetta di buon grado il consiglio di ogni individuo, precisando che la capacità di cui devono dar prova i cittadini non è "un dono di natura e nemmeno del caso" bensì essi l'acquistano "con lo studio e l'apprendimento". Da ciò trarrebbe giustificazione l'obbligo dello Stato di educare ogni cittadino ai valori e alle regole della democrazia.

In verità la tesi che l'educazione civica dei cittadini sia necessaria non fa l'unanimità. Chi sostiene che se ne possa fare a meno si affida all'argomento dell'eterogeneità dei fini in base al quale non sarebbe indispensabile disporre di cittadini politicamente virtuosi per assicurarsi i migliori vantaggi della vita associata, un po' come pensava Bernard de Mandeville nella celebre *Favola delle api*.

Anche la considerazione di cui dà conto Kant nell'opuscolo *Per la pace perpetua*, secondo cui "il problema dell'istituzione dello Stato, per quanto duro ciò possa suonare, è risolvibile anche per un popolo fatto di diavoli (a patto che abbiano intelletto)" può condurre alla conclusione che l'educazione civica non è necessaria. Questa considerazione evita però di interrogarsi sul tipo di società in cui gli uomini vogliono vivere: un mero *modus vivendi*, nel quale i rapporti sociali sono fondati esclusivamente sul perseguimento degli interessi egoistici, può essere ottenuto anche da un popolo di diavoli intelligenti facendo a meno delle virtù politiche che una democrazia fiorentine richiede da ogni suo cittadino. Con un *modus vivendi* otteniamo un ordinamento politico nel quale i membri della società rispettano le regole della convivenza finché loro conviene, mentre gli oneri ed i benefici della cooperazione sociale sono distribuiti sulla base dei rapporti di forza effettivi. Un mero *modus vivendi* è però solitamente ritenuto una soluzione politica insoddisfacente: se l'ordine democratico deve essere stabile e giusto, non basta che i cittadini vi aderiscano soltanto perché a loro conviene ma piuttosto perché essi riconoscono come propri i valori su cui esso si fonda. Ciò dimostrerebbe la necessità dell'educazione civica democratica.

A chi assegnare questo compito educativo? Alla scuola, si risponde. Non tutti però pensano che il compito le spetti in modo esclusivo o che ad essa si debba assegnare l'onere predominante.

Ad esempio, John Rawls riconosce l'importanza dell'educazione civica in una società democratica perché solo così i suoi membri imparano a riconoscersi reciprocamente come cittadini liberi ed eguali; ritiene tuttavia che il compito di imparare a conoscere, ad apprezzare e a condividere la cultura politica pubblica di una società democratica derivi piuttosto da una consuetudine con l'interpretazione corretta dei valori costituzionali di base e possa essere assolto convenientemente "osservando come li interpretano i giudici nelle cause costituzionali importanti e come li riaffermano i partiti politici".

Riusciamo a giustificare l'ottimismo di John Rawls soltanto se pensiamo che qui verosimilmente il filosofo ha in mente una società democratica ideale. Nelle condizioni non ideali di una qualsiasi democrazia imperfetta il ruolo di educare i cittadini dovrà essere assunto anche dalla scuola e forse soprattutto da essa, anche perché i problemi che assillano le democrazie contemporanee sono gravi ed urgenti: dalla difficoltà di garantire l'indispensabile cemento della società per effetto del suo carattere fortemente pluralistico e multiculturale, alla diffusione di atteggiamenti disimpegnati ed indifferenti nei confronti della politica, eccetera¹.

Giunti a questo punto del nostro ragionamento si conceda che ciò basti a dimostrare che l'educazione civica democratica sia necessaria. La sua necessità non coincide tuttavia con la sua possibilità. E' possibile l'educazione civica democratica?

Chi pone questa questione intende appurare la compatibilità dell'educazione civica con il carattere liberale, pluralistico ed ospitale nei confronti delle differenze, della società democratica come a noi è nota. Tale condizione è soddisfatta se l'educazione civica rispetta le differenze; se non è pregiudizialmente ostile a particolari modi di pensare o di vivere; se è inclusiva e non settaria; se essa è giustificata esclusivamente sulla base dei valori politici fondamentali della cittadinanza, incoraggiando la formazione delle virtù politiche che consentono ad ogni cittadino di onorare gli equi termini della cooperazione sociale; insomma se essa non è un'imposizione ingiusta nei confronti dei cittadini². Sarebbe un'imposizione ingiusta se non fosse rigorosamente imparziale non solo tra diverse posizioni politiche democratiche ma pure tra diverse concezioni filosofiche o religiose del bene che sostengono la democrazia. Non sarebbe invece un'imposizione ingiusta quand'anche fosse in contrasto con particolari modi di pensare o di vivere che dichiarassero la loro contrarietà di principio ai valori democratici, ad esempio rifiutando il principio egualitario del rispetto reciproco.

Quale estensione e quale contenuto deve avere l'educazione civica? Questo è l'oggetto di un vivace dibattito nella filosofia pubblica contemporanea tra chi, come William Galston, ritiene che il nucleo essenziale dell'educazione alla cittadinanza sia costituito da un catalogo minimo di valori politici, principalmente la tolleranza nei confronti della diversità; e chi invece, come Amy Gutmann, facendo

Immagine di una scuola impegnata

di Diego Erba*

I diversi contributi contenuti in questo numero di "Scuola ticinese" evidenziano la ricchezza e l'originalità delle iniziative in atto nelle nostre scuole per favorire la formazione dei giovani. Educazione civica ed educazione alla cittadinanza sono concetti diffusi e abituali nei dibattiti di politica scolastica che coinvolgono docenti, esperti, responsabili politici.

Sforzi per educare i giovani alla cittadinanza sono in atto ovunque, e questo nell'intento di conseguire un obiettivo ambizioso e multiforme che tocca aspetti politici, economici, sociali ed etici delle società democratiche.

L'esame delle esperienze svolte nelle nostre scuole mette in evidenza due elementi importanti:

- la possibilità di affrontare queste tematiche con allievi di ogni età: al riguardo è particolarmente esemplare l'iniziativa promossa da anni presso l'Istituto scolastico di Agno;
- la necessità di coinvolgere più discipline, e quindi più docenti: ne è d'esempio il progetto "Guerra, pace e pacifismi" del Liceo di Lugano.

Trovano dunque conferma anche da noi le risultanze di un convegno svoltosi a Lucerna dove si è ribadito come

l'approccio all'educazione alla cittadinanza debba svilupparsi lungo due assi: uno verticale, che coinvolga la formazione dei giovani dalla scuola dell'infanzia ai 18 anni (e anche oltre...); l'altro orizzontale, che valorizzi un'impostazione interdisciplinare, capace di interessare più materie e più insegnanti. La scelta attuata dal Dipartimento, in risposta all'iniziativa popolare volta a potenziare l'insegnamento della civica nelle scuole, va esattamente in questa direzione.

Già ho avuto modo di rammentare, anche su questa rivista, che la democrazia s'impara soprattutto praticandola in famiglia, negli istituti scolastici e quindi nella società.

Significativo è il contributo che la scuola può dare in questo contesto, specie se si tiene conto della differenziata composizione della nostra popolazione. L'educazione alla cittadinanza è premessa ad una migliore integrazione dei giovani, e questo indipendentemente dalla loro nazionalità, dalla lingua parlata e dalla classe sociale d'appartenenza. Quest'educazione deve saper sviluppare nei giovani competenze e attitudini,

invogliandoli ad interessarsi alle tematiche politiche e ad assumere delle responsabilità.

Basta un'adeguata formazione per invogliare i giovani a partecipare attivamente all'esercizio della democrazia?

A questo proposito – anche per sfatare un'errata impressione – vorrei ricordare che non esiste un rapporto lineare fra l'età degli elettori e la loro partecipazione al voto. Lo scorso anno in Ticino il tasso di partecipazione dei 18-19enni è stato di poco inferiore alla media cantonale (59,5%).

Si diceva poc'anzi che la democrazia s'impara soprattutto praticandola. Al riguardo l'attività promossa all'interno degli istituti scolastici, i dibattiti politici (e negli ultimi mesi di certo non sono mancate le occasioni per esprimere le proprie valutazioni sulla nostra scuola) e la partecipazione attiva nei consessi istituzionali possono rappresentare un interessante banco di prova anche per i giovani per capire meglio che cos'è la democrazia e qual è la strada maestra per farla crescere e prosperare.

**Direttore della Divisione della scuola*

propria una concezione più attiva e più esigente della cittadinanza, pretende che l'educazione democratica debba perseguire la capacità di deliberare e con ciò di partecipare alla riproduzione consapevole della società. Nel primo caso sorge il dubbio che un'educazione civica tanto minimalistica non possa raggiungere nemmeno gli obiettivi essenziali. Nel secondo caso ci si espone all'obiezione che si riduce eccessivamente lo spazio della diversità e con ciò si contravviene allo spirito liberale della democrazia moderna.

Forse chi sostiene il minimalismo civico ritiene erroneamente che la cittadinanza democratica si risolva nella sola massima di "vivere e lasciar vivere", sottovalutando che la democrazia costituisce una comunità politica nella quale i cittadini, nonostante le loro marcate differenze di credenze e di stili di vita, condividono alcuni fondamentali valori politici comuni.

Al cittadino democratico si richiede la capacità di distinguere tra quanto è accettabile dal punto di vista pubblico ed è condiviso dalle diverse concezioni presenti nella cultura della società, e quanto è accettabile dal punto di vista pubblico e tuttavia non è condiviso da questa o quella particolare concezione della vita buona; tra quel che di una particolare concezione è oggetto di rispetto pur non

potendo essere accolto nel punto di vista pubblico, e quel che non è accettabile dal punto di vista pubblico, in quanto contrasta con gli ideali politici sottesi all'idea di cittadinanza democratica. E' un esercizio di ragionevolezza, avrebbe detto Rawls, che incomincia sui banchi di scuola e che sarà continuamente messo alla prova nell'arco della vita.

**Docente di filosofia al Liceo di Locarno e all'Alta scuola pedagogica*

Note

1 Per la conoscenza degli atteggiamenti dei giovani quindicenni svizzeri nei confronti della politica si rimanda a: Fritz Oser, Horst Biedermann (Hrsg.), *Jugend ohne Politik*. Verlag Rüegger, Zürich - Chur 2003. Questa indagine, promossa dalla International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) con l'obiettivo di "identificare e esaminare comparativamente il modo in cui i giovani sono preparati ad assumere il ruolo di cittadini democratici", consente per la prima volta di mettere a confronto la formazione civica dei quindicenni svizzeri con quella dei loro coetanei di altre 27 nazioni.

2 Qui è opportuno rammentare il contenuto dell'art. 23 della Legge della scuola del Canton Ticino, entrato in vigore l'11 gennaio 2002, che ha introdotto nelle scuole medie, medie superiori e professionali l'insegnamento della civica e l'educazione alla cittadinanza: il cpv. 3 prescrive in particolare che "Il principio della neutralità dell'insegnamento deve essere garantito."

Provare per crescere

di Mirko Guzzi*

Interventi puntuali di educazione civica ma anche educazione stradale, educazione alla cittadinanza, educazione sessuale, educazione alla pace, educazione alimentare, educazione sociale, educazione ambientale, educazione interculturale e/o multiculturale, educazione ai mass-media, educazione ai conflitti, ... senza dimenticare le varie "educazioni" presenti nell'elenco delle discipline scolastiche (fisica, religiosa, musicale, visiva, ...); innumerevoli e lodevoli iniziative promosse nei vari Istituti scolastici; scaffali delle librerie

pieni di volumi, tra cui, per esempio, "un corso realmente formativo, finalizzato a promuovere la crescita del cittadino, attraverso una solida conoscenza dei diritti e doveri fondamentali" o un "testo interdisciplinare che intende favorire il dialogo fra storia, educazione civica, letteratura e geografia..."; ore e ore di dibattiti televisivi, saggi di vario genere, prime pagine, articoli di fondo, opinioni, consigli e ricette, sembrano non bastare alla formazione di cittadini consapevoli, partecipi e rispettosi degli altri e delle istituzioni; anzi, assenteismo, violenza,

episodi di razzismo, intolleranza, vandalismi, disimpegno ed egoismo dilagano e offuscano l'impegno delle numerose istanze educative, generano frustrazione, portano a ignorare il buon comportamento di quella che, per fortuna, è ancora una maggioranza, e generano continue e disparate richieste alla scuola.

Cosa fare allora? Rinunciare? Allungare l'elenco dei temi da trattare? Dare la colpa alla società, ai tempi, alla crisi dei valori, alla famiglia?

Personalmente, riferendomi in parti-

«Educazione sociale» all'Istituto scolastico comunale di Agno

di Fabio Grignola*

"Il progetto d'istituto è una strategia che permette agli insegnanti di appropriarsi della realtà della scuola in cui lavorano, poi di immaginare una scuola migliore, più efficace, più creativa, più aperta, una scuola che permetta loro di meglio preparare gli allievi al mondo del domani" (C. Petitpierre).

Le tappe

Alla costituzione del nostro istituto (maggio '94), il collegio docenti si è subito confrontato con un compito impegnativo: la stesura del regolamento.

Questo ha permesso di approfondire gli aspetti amministrativi-burocratici che regolano l'istituto, ma anche di avviare una riflessione generale sulla scuola e sulla professione docente (*ruolo, relazioni professionali,...*).

In questa prima fase di riflessione alcuni contributi sono stati importanti per la discussione e la definizione degli obiettivi:

- un documento di Monica Gather - Thurler "Relations professionnelles et culture des établissements scolaires: au delà du culte de l'individualisme?";
- la presentazione ai docenti del programma "Education générale et sociale" del Canton Giura;
- una rilettura delle prime pagine che presentano l'impostazione pedagogica dei programmi per la Scuola elementare (SE) e della griglia d'osservazione della Scuola dell'infanzia (SI);
- la sperimentazione del programma di formazione e sensibilizzazione rispetto agli abusi sessuali e ai maltrattamenti, promosso dall'Ufficio dell'insegnamento primario;
- l'introduzione dell'approccio DIMAT (*differenziare in matematica*) per le classi del 2° ciclo.

Il filo conduttore dei lavori è stato quello della professionalità; l'analisi è stata quindi incentrata sulla necessità di lavorare assieme (da "combattenti solitari" alla "cultura della cooperazione"), sulle modalità, su alcuni obiettivi base ("creare un ambiente di lavoro sereno, rassicurante, rispettoso; saper riflettere sul saper essere").

Progetto «Educazione sociale»

Dopo una riflessione teorica si è passati a una fase più operativa, all'elaborazione di un progetto comune di educazione sociale (educazione alla socialità e alla convivenza civile), approvato dal collegio docenti nel giugno del '96.

Nel corso dell'anno scolastico '96/'97 gli obiettivi comuni erano riferiti:

Al docente

- Sviluppare un miglior equilibrio personale e una maggior consapevolezza del proprio ruolo specifico.
- Essere disponibile all'ascolto dell'altro, allo scambio di esperienze, di progetti, di idee.
- Confrontarsi con atteggiamenti e comportamenti diversi.

All'allievo

- Imparare ad autovalutare il proprio comportamento, riconoscere ed esprimere i sentimenti, rispettare il pensiero e i sentimenti degli altri, saper accettare le diversità (di opinione, di ritmi di lavoro,...).
- Definire comportamenti e regole comuni alla classe e all'istituto.
- Prendere coscienza delle diverse componenti (e relativi ruoli) della scuola.
- Incontrare allievi di classi diverse e scambiare lavori o riflessioni su determinate tematiche.

colare alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare, credo che l'unica certezza sia quella di dovere/potere contribuire al processo di educazione. Per farlo occorrono però idee chiare e progetti, ricchi di stimoli e occasioni formative, tali da permettere a ogni bambino di vivere la scuola come una reale esperienza nella quale confrontarsi e crescere. È quindi indispensabile offrire, in un quadro di valori condivisi, un modello coerente, che serva da riferimento per tutta l'attività e da base per costruire relazioni positive con e tra allievi, famiglie e docenti. Lezioni di educazione civica o educazione alla cittadinanza, senza che l'intero istituto abbia fatto del rispetto, dell'ascolto, della partecipazione e della condivisione di responsabilità un elemento centrale del progetto di istituto e un riferimento nella gestione delle relazioni, difficilmente riusciranno a raggiungere gli obiettivi prefissati. Sono convinto che anche l'iniziativa migliore, adeguatamente preparata e condotta, sia priva di effi-

cazia se i valori perseguiti vengono continuamente calpestati. Non è infatti possibile ottenere riconoscimento, apprezzamento e rispetto della democrazia illustrando unicamente l'organizzazione del Comune o del Cantone e i meccanismi che ne regolano il funzionamento; solo favorendo la partecipazione attiva ad un processo decisionale rispettoso dei valori democratici, su oggetti reali e di interesse, si può sperare di inserire in un contesto sensato le, comunque utili, informazioni "tecniche". Perché non coinvolgere gli allievi nella determinazione delle regole di funzionamento di un gruppo? Oppure: perché non discutere e concordare l'organizzazione degli spazi dell'aula con i bambini della scuola dell'infanzia? O ancora: perché non fare partecipi i ragazzi alla ristrutturazione del parco giochi comunale? Un analogo discorso è valido, a maggior ragione, se deciso di riflettere sul rispetto (degli altri, delle istituzioni, delle differenze, ...) e dimentico di tenerne conto quando

assegno un compito, quando correggo un lavoro, quando emergono idee divergenti, quando parlo con un'allieva o un allievo, quando accolgo un genitore preoccupato, quando discuto con un collega, quando intervengo in un conflitto, quando non capisco o condivido le ragioni di una scelta, quando valuto le persone e non i prodotti.

In sostanza, per l'educazione civica e per l'Educazione in generale, si tratta di proporre, accanto a nozioni, informazioni e iniziative puntuali, modelli di comportamento e atteggiamenti esemplari e esperienze significative di reale applicazione dei principi che stanno alla base di una sana convivenza, in modo che ogni allievo possa vivere e sentire nella quotidianità la coerenza e la forza del progetto/impegno educativo assunto e dichiarato dall'istituto (allievi, genitori, autorità, direzione, docenti) che frequenta.

* Direttore dell'Ufficio delle scuole comunali

Alla famiglia

- Improntare i rapporti con i genitori nel rispetto reciproco (colloqui, riunioni, scuola-aperta).

La sperimentazione è proseguita l'anno successivo in tutte le classi, con incontri regolari per gruppi di docenti e collegiali. Le attività più rilevanti sono state:

- Analisi dell'istituto: schede di valutazione (situazione attuale - situazione auspicata).
- Attività nelle classi (*giochi di ruolo, consiglio di classe, attività di rilassamento, ...*).
- Piani preventivi di lavoro specifici (con le attività del progetto).
- Inchieste per gli allievi e le famiglie.
- Stesura di norme comuni.
- Modalità diverse di riunioni con i genitori.
- Allestimento di un programma comune di profilassi dentaria (svolto dai docenti in un'ottica interdisciplinare).
- Schede di autovalutazione.

Il Consiglio di Cooperazione

Un'attività particolare è stata sperimentata positivamente nell'anno scolastico '97/'98 da un gruppo di quattro docenti (SI, SE, Scuola speciale): il Consiglio di Cooperazione (CC).

Dopo la presentazione nel collegio del giugno '98, si è deciso di concentrare le diverse attività del progetto di educazione sociale nell'ottica del CC.

Il Consiglio di Cooperazione non è una particolare novità, ma ha le sue origini nell'approccio pedagogico elaborato da Célestin Freinet (1896 - 1966), basato sulla cooperazione e sull'*expérience tâtonnée* (l'allievo deve scoprire da sé).

Per quanto concerne il nostro istituto, su indicazione della prof.ssa Gather-Thurler, si è venuti a conoscenza del testo di Danielle Jasmin "Le conseil de coopération: un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits". L'autrice, insegnante nel Québec, ha ripreso e attualizzato i concetti di Freinet.

Il CC è un mezzo che consente di dare la parola ai bambini, un appuntamento preso con i compagni e il maestro per discutere in un luogo familiare e stabile, in un momento preciso, con scadenze regolari.

In questo luogo di risoluzione di problemi e di gestione ogni bambino ha il suo posto, ha la stessa importanza del/nel gruppo, vive nel rispetto reciproco e la dimensione affettiva e quella cognitiva sono trattate in modo equilibrato.

Il CC permette di raggiungere obiettivi quali:

- la soluzione di conflitti;
- la regolazione degli apprendimenti;
- il rispetto dei diritti del bambino;
- l'articolazione del contratto didattico e del contratto sociale;
- l'autovalutazione e l'autodisciplina;
- la fiducia in sé stesso;
- la fruizione di uno spazio per esprimere le proprie emozioni, i problemi, i bisogni, ...;
- un'educazione alla gestione attiva e alla responsabilità.

Gli allievi imparano così a:

- analizzare;
- prevedere;
- decidere;
- trovare soluzioni;
- risolvere problemi e conflitti;
- raggiungere maggiori obiettivi nel comportamento relazionale, nello studio e nell'apprendimento delle diverse materie.

Grazie a un giornale murale gli allievi hanno la possibilità di comunicare con i compagni, il maestro, la classe, su rubriche "fisse": "Complimenti a...", "Critiche a...", "Rispondo alla critica", "Voglio parlare di..."

Durante il CC (un'unità didattica alla settimana) vengono poi discussi i vari argomenti esposti; il tutto regolato da un presidente, da un verbalista, da un controllore del tempo.

Di ogni seduta si tiene un verbale con le discussioni e le decisioni prese; il dossier del CC è tenuto in un posto accessibile a tutti i bambini per poterlo consultare.

Consiglio d'Istituto

L'esperienza positiva dei CC in tutte le classi dell'istituto (4 della scuola dell'infanzia, 9 della scuola elementare e 1 della scuola speciale) è continuata negli anni, con delle valutazioni puntuali nei collegi e regolazioni varie. Già avviati a gestire uno spazio di discussione e di scambio nel CC (gruppo-classe), nell'anno scolastico 2000/2001 ci sia-

«Educazione sociale» all'Istituto scolastico comunale di Agno

mo sentiti pronti a gestire un sistema di “delega”, che consente di esprimere le opinioni e le scelte in un quadro più generale e rappresentativo come il “Consiglio d'Istituto”. Sperimentando le attività del progetto nelle classi ci si è infatti accorti dell'enorme potenziale a disposizione per far apprendere il senso civico, vivendo la democrazia quotidianamente, intesa come assunzione reale di responsabilità. Nel dibattito sulla scuola sono giunte generiche e a volte demagogiche richieste di “fare civica”. Come operatori scolastici siamo convinti che l'educazione alla democrazia debba essere permanente, quindi l'istituzione scolastica non può ignorarla, come pure non può tener fuori i bambini e i giovani dal dibattito su temi che concernono il vivere sociale.

Gli stessi programmi ufficiali, recitano:

Per la Scuola dell'infanzia (“Aspetti legati alla dimensione socioaffettiva-morale”, cap. IV)

- [...] *Educare ad avere consapevolezza dei propri sentimenti ed emozioni, a saperli esprimere e controllare, a saper vivere assieme agli altri con serenità senza sopraffare o essere sopraffatti [...];*
- *scoprire l'esistenza dell'altro e adattarsi alla sua presenza, attraverso lo sviluppo di forme volontarie di amicizia;*
- *essere capace di comprendere i bisogni dell'altro e superare il proprio punto di vista, attraverso l'esercizio di processi che implicano la padronanza degli impulsi;*
- *accettare la diversità;*
- *vivere la propria autonomia fisica, attraverso l'acquisizione di esperienze che consentono la formazione dello spirito di iniziativa, di indipendenza;*
- *vivere in modo equilibrato e positivo i propri stati affettivi, esprimendoli e controllandoli (superare paure, conflitti e difficoltà) costruendo una buona immagine di sé;*
- *definire in termini pratici regole e comportamenti condivisi dal gruppo sezione e applicarli.*

Per la Scuola elementare (“Finalità generali”)

- “[...] Nulla, di ciò che costituisce l'umanità della persona può essere trascurato nella formazione scolastica: essa favorirà lo sviluppo del pensiero, dei sentimenti, del corpo dell'allievo; lo introdurrà a una cultura che gli permetta di partecipare pienamente alla vita sociale; formerà in lui responsabilità e senso civico, la coscienza dei legami che ci uniscono agli altri e l'impegno morale.
- [...] Sviluppo cognitivo, affettivo e sociale sono inscindibilmente congiunti nel processo educativo [...]”.

Il riconoscimento del ruolo degli allievi nella vita quotidiana dell'istituto scolastico è essenziale.

Un numero considerevole di questioni che toccano la vita dell'istituto non solo meritano di essere esposte agli allievi, ma devono essere ugualmente sottoposte alle loro osservazioni e alle loro prese di posizione: regolamento interno, rispetto degli orari, animazione della scuola, sistemazione e utilizzo dei locali,.... Inoltre quando i problemi li interessano direttamente, devono essere coinvolti sin dall'inizio del progetto: devono, insomma, sentirsi *responsabilizzati* e *corresponsabili*.

Nel 2000 è stata accettata la proposta di avviare la sperimentazione del Consiglio d'Istituto, ritenendolo:

- un mezzo per rendere responsabili tutti gli allievi nella gestione del proprio Istituto;
- l'appuntamento delle classi (tramite i propri delegati) per



▲ Consiglio di Istituto





◀ Consiglio di cooperazione ▼



discutere in un luogo stabile e adattato alla comunicazione, in un momento e durata definiti, una volta al mese;

- un luogo di *discussione e di ascolto* che riunisce due rappresentanti di ogni classe, un/a docente dell'Istituto e il direttore; i delegati sono "messaggeri", scelti in ogni classe per votazione, tenendo in considerazione la capacità di esprimersi, di discutere, di parlare per tutta la classe, preparando e motivando i propri interventi. Sono nominati per la durata di un quadrimestre. Nel CdI il direttore è il presidente e il/la docente è il/la segretario/a, affiancati da un presidente e da un segretario-allievo nominati nella prima seduta.
- un luogo dove *le persone*, alle quali si dà la "fiducia", *trovano e mediano* le soluzioni di problemi comuni a tutti o ad una parte delle componenti dell'Istituto;
- un luogo di *gestione*, in cui "parole" e "decisioni" riguardano tutto l'istituto (regole, progetti, situazioni,...) e le "idee" o i "progetti" di una classe interessano tutti.

Nel Consiglio d'Istituto si cerca di migliorare sé stessi e l'ambiente in cui si vive discutendo tutto quanto concerne il buon funzionamento del vivere comune; ad esempio iniziative e manifestazioni, l'organizzazione di alcuni momenti o aspetti della giornata scolastica, richieste ad autorità, le "regole di vita" della scuola, ecc. I temi e le proposte da dibattere giungono in forma scritta al CdI dai CC delle classi. Sono quindi elaborati per essere sottoposti alle altre componenti; in caso di accettazione si collabora attivamente alla realizzazione.

Conclusioni

La consapevolezza dell'importanza della scuola in un contesto di formazione "civica" ci ha portati al progetto di "educazione sociale": è una delle scelte possibili, tenuto conto della nostra realtà (altre valide esperienze sono in atto in diversi Istituti). In particolare per quanto ci riguarda abbiamo posto come premessa essenziale per gli allievi la conoscenza dei meccanismi della democrazia per avere un ruolo attivo nella gestione della propria scuola. In questo modo acquisiscono la consapevolezza che vivere attivamente in una comunità che garantisce dei diritti richiede necessariamente *impegno, coerenza e responsabilità*. I bambini apprendono rapidamente che ci sono dei diritti collettivi e dei diritti individuali, ma che questi diritti implicano delle responsabilità e dei doveri.

In un progetto educativo, decisivo è il coinvolgimento di tutto l'istituto, con una continuità trasversale, non solo tra i due settori SI-SE.

E' stata una sorpresa, anche emozionante, constatare la serietà e l'impegno con cui i bambini affrontano queste attività, con una notevole capacità di proporre, discutere e mettersi in discussione. L'istituto è maturato e si è dato una sua riconosciuta identità grazie al clima che si è instaurato, divenendo vera e propria comunità educativa.

Saper essere, per saper fare, vuol dire fornire agli allievi quegli "strumenti", a livello di personalità e di conoscenze, richiesti non solo per affrontare la scuola che segue, ma anche il loro futuro di cittadini attivi, secondo quanto dichiarato nell'art. 2 "Finalità" della Legge della scuola.

*Direttore delle Scuole comunali di Agno

Civica ed educazione alla cittadinanza nella scuola media

di Luca Pedrini*

Di civica ed educazione alla cittadinanza se ne è sempre fatta durante il quadriennio di scuola media, anche se è stato solo a seguito dell'iniziativa popolare generica denominata "Riscopriamo la civica nelle scuole" del 23 marzo 2000, che il Parlamento ha deciso di ancorarne il principio nell'articolo 23a della Legge della scuola.

Ne è uscita l'esigenza di dare delle indicazioni concrete agli Istituti scolastici su come impostare tale insegnamento.

A questo scopo la Divisione della scuola ha istituito un apposito Gruppo di lavoro per elaborare delle proposte operative riferite al secondo biennio di scuola media. Ne facevano parte rappresentanti di direttori, esperti e docenti di storia della scuola media, che alla fine hanno rassegnato un rapporto, distribuito a tutte le direzioni scolastiche.

In sintesi risultava che la formazione del futuro cittadino: 1) è una finalità imprescindibile ad ogni disciplina scolastica, ma non deve diventare indottrinamento politico; 2) diventa attiva se inserita in un discorso più ampio di analisi dell'evoluzione storica delle istituzioni; 3) non deve essere astratta, ma costruita dagli allievi per diventare uno strumento pratico nell'esercizio dei propri diritti.

Tenuto conto di queste indicazioni, si possono definire meglio gli obiettivi principali a cui tende l'insegnamento della civica e dell'educazione alla cittadinanza: da un lato la conoscenza da parte dell'allievo delle istituzioni democratiche e del loro sviluppo; dall'altro la consapevolezza della sua appartenenza

ad una specifica realtà sociale e politica, locale e globale.

Il primo obiettivo può essere perseguito con l'insegnamento della civica, mentre la seconda finalità è raggiungibile attraverso la cosiddetta educazione alla cittadinanza. Le due attività, pur rientrando nelle 36,5 ore annuali da dedicare a questo insegnamento, sono attuate in spazi e tempi diversi.

L'insegnamento della civica trova la sua collocazione nella programmazione della storia (e corrisponde a 16 ore annuali) del secondo biennio, mentre l'educazione alla cittadinanza si realizza mediante momenti dedicati a questo scopo (corrispondenti a 4-5 mezza giornate annuali per un totale di una ventina di ore lezione).

Per potenziare lo studio della civica, l'indicazione data è di affrontare approfonditamente certi temi già presenti nel piano di formazione disciplinare di storia; in III media: Nascita e sviluppo del Cantone Ticino; Lo Stato federale del 1848; I diritti del cittadino e l'estensione dei diritti popolari nella realtà svizzera; in IV media: La neutralità della Svizzera nella prima metà del XX secolo; La difesa dei valori democratici nel XX secolo; La Svizzera e gli organismi internazionali.

Per quanto riguarda l'educazione alla cittadinanza, che dovrebbe essere un obiettivo comune a tutte le discipline, un momento privilegiato è senz'altro l'ora di classe, che può essere sfruttata dal docente come occasione di informazione su diritti e doveri degli allievi, per interventi di mediazione di conflitti fra

allievi dentro e fuori dalla classe o per momenti di autogestione, durante i quali abituare i ragazzi a presentare, sostenere e difendere iniziative con e per la classe o per la sede.

Più concretamente e sulla base di quanto si è sempre svolto regolarmente nelle singole sedi si è arrivati a definire 5 grandi ambiti in cui muoversi: 1) *Cultura e Culture*; 2) *Lavoro e Società*; 3) *Ambiente e Tenore di vita*; 4) *Sicurezza e Solidarietà*; 5) *Media e Realtà*. Ogni ambito è stato declinato in modo tale da indicare delle piste operative, fermo restando che ogni sede di scuola media è libera di interpretare, migliorare e approfondire tali spunti di riflessione. Per dare uno spaccato di quanto è stato fatto in questi due anni nel campo della civica e dell'educazione alla cittadinanza si è pensato di presentare tre esperienze che, nella loro diversità, ben rappresentano il vasto panorama di attività proposte e realizzate. Da quanto organizzato nella sede di Morbio Inferiore si è scelto di far presentare direttamente da due allieve l'attività legata alla conoscenza dell'altro, in questo caso del mondo dei Rom. La sede di Giubiasco ha, invece, offerto una carrellata sull'insieme di attività offerte in un pomeriggio dedicato all'aiuto allo sviluppo. Da ultimo il contributo della sede di Massagno si riferisce ad un'attività articolata e culminata con una simulazione di votazione, che ha preso spunto da un'iniziativa popolare a livello nazionale.

*Aggiunto alla Direzione dell'Ufficio dell'insegnamento medio

Integrazione e nomadi

Nell'ambito delle giornate dedicate al tema dell'integrazione degli stranieri, organizzate dalla Scuola media di Morbio Inferiore il 22 e 23 marzo 2004, le classi terze hanno avuto la possibilità di visitare l'area Rom di Chiasso.

Questa visita è stata preceduta da una conversazione nelle diverse classi con il Sig. Urs Jäggi che si occupa dei nomadi in Ticino. Egli ci ha fornito delle spiegazioni riguardanti gli zingari allo scopo di informarci meglio su di loro. Abbiamo così avuto modo di "conoscere meglio" i nomadi. In seguito ci siamo recati presso l'area Rom ed abbiamo potuto osservare da vicino il loro stile di vita. Al nostro arrivo gli abitanti delle roulotte non ci sono parsi molto entusiasti di "ricevere visite". C'erano circa una decina di roulotte, sulle quali erano installate delle antenne paraboliche. Accanto ad esse erano parcheggiate alcune automobili (soprattutto Mercedes) e su piccoli tavolini erano piazzati dei fornelli a gas per cucinare. Molte erano le donne che portavano gonne, san-

dali con il tacco e capelli lunghi. Una di esse lavava una roulotte, una riparava un'antenna parabolica mentre altre parlavano fra loro. Erano presenti anche un paio di uomini vestiti elegantemente, mentre i bambini si divertivano a giocare con i sassi assieme ad alcuni nostri compagni. Ci hanno spiegato che erano spagnoli e che sarebbero rimasti 10 - 15 giorni.

A scuola, al termine di queste due giornate, abbiamo partecipato, insieme a tutti gli altri allievi di terza, ad una conferenza nel corso della quale abbiamo potuto esprimere le nostre impressioni riguardanti la visita.

Quest'ultima è stata molto interessante poiché abbiamo avuto modo di conoscere delle realtà di vita diverse dalle nostre e di capire che l'integrazione si costruisce anche con il rispetto delle altre identità culturali.

Lilia Crivelli e Céline Casartelli,
allieve della Scuola media di Morbio Inferiore

«Se fossi grande farei...» Educazione alle cittadinanze

di Gabriele Tamagni*

Dall'epoca delle grandi scoperte geografiche gli europei sempre più numerosi esplorano e colonizzano territori situati fuori dai confini del continente europeo: le Americhe, l'Asia, l'Africa, l'Oceania sono, anche se in misura diversa, toccati da questo fenomeno.

Oggi si stima che quasi la metà delle persone di origine europea viva sugli altri continenti.

Nel corso del XIX° secolo e fino alla prima guerra mondiale, fino anche al 1930, l'Europa è considerata una terra d'emigrazione... fino a quando – dopo la seconda guerra mondiale – il movimento migratorio cambia direzione.

A causa della ricostruzione dell'Europa e del potente sviluppo economico occidentale, alcuni Paesi diventano molto attrattivi e richiamano importanti effettivi di manodopera straniera e provocano ingenti correnti migratorie.

La crisi economica degli anni settanta, la caduta dei regimi comunisti e le grandi manifestazioni belliche della regione dei Balcani (e non solo) non fanno che contribuire ad accentuare il fenomeno degli spostamenti delle persone, delle abitudini, delle illusioni, delle speranze, ... delle culture.

La composizione stessa della popolazione scolastica, il vissuto della sede e la sua importante eterogeneità nella coesistenza delle varietà etnico-culturali impongono riflessioni attorno al tema della convivenza, della tolleranza, del rispetto, della diversità. Praticare quotidianamente la nostra professione, senza considerare questa complessità, risultava impresa impossibile ed insostenibile: occorre sempre più ricercare una traccia, un senso alla molteplicità, da accompagnare all'attività di insegnamento e di orientamento.

Una buona occasione, dal nostro punto di vista, si è presentata al momento della votazione cantonale del 24 novembre 2002.

L'iniziativa popolare *Contro gli abusi in materia di asilo*, lanciata dall'Unione Democratica di Centro al momento del grande afflusso di rifugiati provenienti dal Kosovo, permetteva da

un lato una profonda riflessione critica sul tema e dall'altro una crescita personale e collettiva delle classi partendo appunto dai problemi quotidiani dell'interculturalismo, della convivenza e dell'identità.

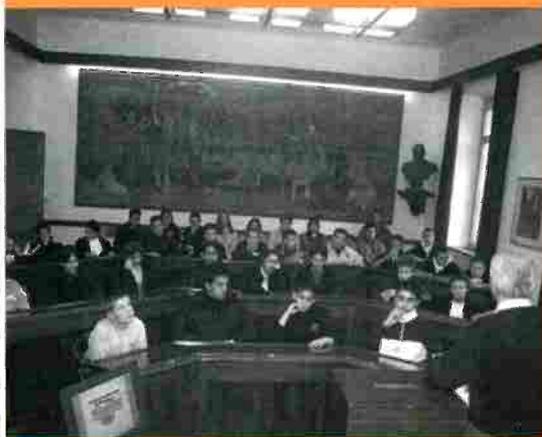
Il tema del rispetto per la diversità – nato certamente anche dalla diversa provenienza dei nostri allievi – poteva sfociare in tematiche favorevoli alla riflessione sui propri atteggiamenti relazionali ed alla conseguente esplicitazione dell'origine di eventuali conflitti latenti e/o produttori di comportamenti di esclusione, di rifiuto e di razzismo.

Tutte le terze, con le procedure illustrate qui di seguito, hanno potuto vivere direttamente l'esperienza dell'adulto, del cittadino responsabile, intervenendo in prima persona nel momento della concretizzazione del diritto civico.

Il lavoro è iniziato con la raccolta di contributi (articoli di giornale, prese di posizione dei vari partiti, lettere a quotidiani, ...) ed ha permesso di allargare le conoscenze dei singoli allievi e di meglio contestualizzare il discorso. Sofferinarsi e capire cosa rappresenta la nostra Costituzione, quali sono i diritti in essa contenuti e quali significati contiene la pratica dell'iniziativa popolare sono stati momenti importanti per la crescita civica dei ragazzi. Coinvolgere i docenti di classe delle terze ed i docenti di geografia, di italiano e di storia in modo da ottenere unità di intenti sul lavoro da svolgere è stata una mossa interessante e densa di significato: la scuola si stava avvicinando a momenti di forte aggregazione e creazione di sentimenti di appartenenza, di voglia di relazione e di opportunità di partecipazione attiva e formativa.

In molti – in tutti? – si stava insinuando la voglia di capire meglio, di approfondire ulteriormente il senso della consapevolezza: passare dal ruolo di suddito a quello di cittadino diventava ormai l'esigenza del momento, la formazione del futuro.

Il dibattito organizzato nella sede ha naturalmente contribuito a rafforzare la necessità di coltivare l'informazione pri-



ma di abbracciare la convinzione della scelta critica e selettiva: capire bene prima, rispettare l'opinione altrui ed affrontare la discussione lealmente e schiettamente sono diventati il filo conduttore dell'attività proposta.

A questo punto, maturata e consumata la fase dell'informazione e della formazione delle proprie opinioni e convincimenti, non rimaneva che la messa in pratica di tutto quanto appreso.

Era giunto il momento di esprimere con il voto la propria convinzione sulle problematiche presentate dall'iniziativa popolare, passando direttamente nei luoghi dell'esercizio dei diritti.

Nella sala del Consiglio Comunale di Massagno - e la situazione era reale dal momento che era già presente l'ufficio di voto che sarebbe entrato in attività il giorno stesso - gli allievi sono stati accolti dal segretario comunale ed hanno ricevuto le ultime indicazioni relative all'approccio al voto.

Tutti hanno espresso il proprio voto, e le operazioni di spoglio, di verifica della validità delle operazioni e di sigillatura delle schede hanno concluso l'esercizio elettorale.

Il catalogo elettorale specifico ha poi permesso il rilevamento informatico dei voti espressi ed ha fornito le necessarie indicazioni per il confronto con l'esito della "vera votazione" a livello nazionale, cantonale e comunale (*i grandi hanno fatto e detto così*).

A conclusione dell'attività e, certamente a complemento di quanto vissuto direttamente dalle classi terze, è stata proposta la visione del film *Il viaggio della speranza*, accompagnato da un'analisi diacronica delle emigrazioni in alcuni Paesi: da luoghi di immigrazione del passato a realtà migratorie del presente.

*Direttore della Scuola media di Massagno

SE FOSSI GRANDE FAREI COSÌ

Considerato che

- > Esiste un ambito entro cui muoverci
- > Il CDD deve organizzare queste giornate
- > L'occasione risulta propizia

Pensato ai/alla

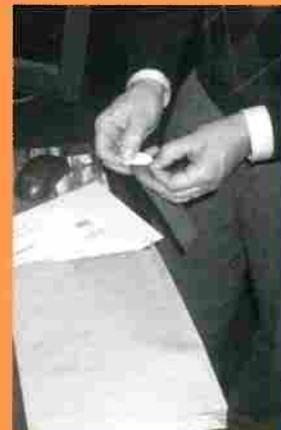
- > Coinvolgimento dei docenti di classe, di italiano, di storia e di geografia delle terze
- > Collaborazione del Comune di Massagno e/o della cancelleria federale
- > Composizione dei ragazzi delle nostre terze

Immaginato che

- > In un tempo relativamente breve si ottengono risultati come
 - o Educazione all'informazione
 - o Abitudine alla critica selettiva
 - o Educazione al dibattito
 - o Simulazione di una attività "verificabile a breve termine" (se io fossi grande cosa farei)
 - o Conoscenza delle procedure di voto
 - o Occasione del confronto con le risposte del Paese (*i grandi hanno fatto così*)

Il Consiglio di Direzione, con la collaborazione dei docenti citati, promuove per tutti gli allievi di terza media la seguente attività:

Data	Luogo	Ora	Attività	Con	Osservazioni
A			Presentazioni della giornata		
B			Raccolta delle informazioni Scelta dei materiali Organizzazione del dibattito		
C			Dibattito: opinioni a confronto Esportazioni di voto Opinioni esterne		
D			Conoscenza dei meccanismi di voto Organizzazione locale di voto		
E			Espressione del voto		
F			Spoglio Pubblicazione dei risultati		
G			Letture e analisi dei risultati reali dopo la votazione del		
H			Confronto tra simulazione (opinioni dei giovani) e realtà (opinione del Paese)		
I			Riflessioni sull'attività		
L					
M					



Educazione alla cittadinanza

Aiuto allo sviluppo

A cura della Scuola media di Giubiasco

Premessa

Durante l'anno scolastico 2002-2003 le allora sette classi terze avevano dedicato un pomeriggio incentrato sul tema "aiuto allo sviluppo in paesi detti del terzo mondo". Parteciparono ad animare le conferenze dei rappresentanti della Fondazione Hironelle (promozione di media in zone di crisi) e di Eco-Himal Ticino (cooperazione Alpi-Himalaya).

Durante lo scorso anno scolastico si è voluto riproporre lo stesso argomento alle quarte medie per allargare il discorso e le conoscenze su altre organizzazioni di pubblica utilità che intervengono presso popolazioni in difficoltà per aiutarle ad esempio a migliorare l'istruzione e l'assistenza medica oppure nello sviluppo di iniziative atte a migliorare la loro vita giornaliera.

Abbiamo preso contatto con l'Opera Umanitaria del Dottor G. Maggi (Associazione Fondazione Elvetica Ospedale di Mada), l'Associazione Senegal-Ambulatorio Thiemping ed il Signor Giovanni Cansani chiedendo la loro disponibilità nel presentare agli allievi i loro interventi, i progetti sviluppati o in via di realizzazione, ma soprattutto abbiamo chiesto di poter ascoltare esperienze dirette vissute in prima linea, a stretto contatto con la realtà che beneficiano di tali aiuti.

Per motivi organizzativi ogni classe ha seguito due conferenze di 1,5 ore l'una.

Opera Umanitaria Dr. G. Maggi

(relatori dottor Mossi e dottoressa Crivelli)
Il dottor Mossi mediante diapositive ha illustrato e commentato con dovizia di particolari la sua esperienza quale medico a Meda (Nord Cameroon), dove la fondazione è presente con un ospedale. Il villaggio, le casecapanne costruite sotto a grandi alberi che le riparano dal sole, l'ospedale e gli interventi sanitari prestati, i giochi dei bambini e la realizzazione di un asilo dell'infanzia (progetto diretto dalla moglie del dottor Mossi) sono stati gli elementi attorno ai quali si è concentrata la relazione. I ragazzi hanno ascoltato con attenzione e le domande rivolte ai relatori erano pertinenti e frutto di confronti con la nostra realtà e le nostre possibilità di vita.

Associazione Senegal-Ambulatorio Thiemping

(relatrice Sig.ra Togni)

La signora Togni (moglie del dottor Pierluigi Togni, promotore, con una decina di amici, del progetto di aiuto medico a Thiemping, villaggio nel Senegal) ha dapprima introdotto l'argomento dando agli allievi alcune informazioni importanti affinché potessero immergersi nella realtà di un Paese africano così lontano da noi in tutti i sensi (posizione geografica, clima, tradizioni, religione, struttura sociale, ecc.); in seguito ha presentato l'attività dell'associazione.

Il progetto, partito nel 1991, ha preso forma nella creazione di un "Poste de santé", portato a termine nel '92. In seguito, nel '98, è stato inaugurato un reparto maternità. Recentemente l'impegno dell'associazione si è concretizzato nello scavo di un pozzo con relativa costruzione di un sistema idraulico per fornire acqua al villaggio e nella realizzazione di due ampie risaie per coprire il fabbisogno e consentire un piccolo commercio. Per il futuro si pensa ad un programma di scolarizzazione, anche perché a poco a poco il villaggio sta diventando un polo di attrazione (si pensi che vi affluiscono migliaia di malati e vi nascono circa 100 bambini all'anno). Per quanto riguarda il tema trattato, che come filo conduttore aveva la solidarietà e lo sviluppo sostenibile, si può affermare senza dubbio che abbia suscitato, nelle classi presenti, sia interesse sia partecipazione; lo prova anche il fatto che i docenti accompagnatori non hanno mai dovuto intervenire per mantenere attenzione e disciplina.

Esperienza a Madras

Giovanni Cansani ci ha raccontato la sua esperienza vissuta a Madras (India) e durata 3 anni. Ha parlato di estrema povertà, di mancanza di cibo, in particolare di proteine, e quindi dell'inadatta alimentazione che determina una cattiva salute in special modo per i bambini. Ci ha parlato della difficoltà iniziale nel coinvolgere le persone del luogo in quanto gli indiani sono molto rispettosi delle usanze, delle tradizioni e delle religioni. La società è divisa in caste e alla base ci sono i più poveri,

i paria, che oltre ad avere una moltitudine di figli analfabeti, non hanno la possibilità di avanzamenti nella scala gerarchica sociale.

Il primo intervento effettuato in India è stato quello di realizzare un allevamento di galline per dare alla popolazione alimenti proteici così da migliorare la salute.

In un secondo momento è stata fondata una cooperativa, coinvolgendo un gruppo di paria, e quindi progettata e realizzata una salina che permetteva di vendere il prodotto realizzato e perciò di avere a disposizione mezzi finanziari per garantirsi altri interventi.

Cansani ci ha poi illustrato come questa salina, dopo diversi anni, ha perso d'importanza per quella popolazione. Infatti la campagna di sensibilizzazione per far capire quanto sia importante dare la possibilità ai ragazzi di avere una educazione scolastica è stata in questo senso controproducente. Questi ragazzi, una volta istruiti, non hanno più voluto lavorare nella salina, ma hanno preteso lavori più qualificati.

L'alto numero di classi della nostra sede (30 sezioni, di cui 7 di quarta) può rivelarsi un elemento sfavorevole quando si tratta di organizzare esperienze e attività varie. Si è spesso costretti dagli spazi a disposizione e da altre difficoltà organizzative a costituire gruppi di tre classi, cioè insieme di più di 60 allievi, con le conseguenze facilmente immaginabili sul piano dell'attenzione e del coinvolgimento diretto dei ragazzi.

Poco più di un mese dopo quest'esperienza, abbiamo dato a tutte le classi l'opportunità di visitare una mostra di "giocattoli poveri", provenienti dal Senegal ed allestita in un'aula della scuola. Per due settimane, 300 giocattoli, costruiti con materiali di recupero e di fortuna, sono stati ammirati, confrontati e commentati dai nostri allievi.

Rivolti al futuro, stiamo progettando di far conoscere ai ragazzi il Gruppo di Lavoro Africa, che tra l'altro propone l'acquisto a distanza di un banco di scuola o di una capra o di un asino per contribuire allo sviluppo con azioni concrete.

Istruzione civica e educazione alla cittadinanza nel settore medio superiore

di Renato Vago*

Nelle scuole medie superiori l'istruzione civica e l'educazione alla cittadinanza non costituiscono discipline a sé stanti; esse rispondono all'esigenza politica di evidenziare questi insegnamenti in modo organico. L'educazione alla cittadinanza è in effetti fra i compiti generali dell'insegnamento medio superiore; gli studi, in generale, devono favorire la formazione di uno spirito di apertura e di un giudizio indipendente e porre l'allievo in condizione di esercitare la propria responsabilità verso se stesso, gli altri, la società e la natura. L'educazione alla cittadinanza è perciò compito fondamentale di ogni disciplina e comporta la responsabilità di tutto l'istituto scolastico. Al fine di garantire un itinerario coerente che permetta a tutti gli stu-

denti di affrontare alcune tematiche importanti nel corso della loro permanenza nella scuola, le diverse attività vengono strutturate in genere attorno a un percorso che si articola diacronicamente sui quattro anni d'insegnamento. Il tema dell'educazione alla cittadinanza è proposto in modo progressivo, dalla conoscenza di se stessi alla consapevolezza del proprio "essere cittadini", approfondendo in modo cronologico ambiti specifici quali l'identità individuale, l'identità culturale, l'identità sociale e l'identità politica. Le attività sono incentrate in modo progressivo e differenziato su tematiche che interessano per esempio la "salute" (agio, dipendenze, sessualità), la propria cultura, la cultura di altri popoli e di altre etnie, i rapporti inter-

culturali, i mass media, l'attualità, la politica e le istituzioni.

Si tratta in definitiva di introdurre gli allievi anche all'uso di un linguaggio appropriato per affrontare e discutere i fenomeni politici, e di guidarli alla conoscenza del funzionamento della democrazia e delle istituzioni politiche del nostro Paese. Così l'allievo imparerà a distinguere fra norme sociali e norme giuridiche, a conoscere i fondamenti della democrazia diretta e indiretta e il significato dell'affermarsi dello Stato moderno nelle società europee e sarà in grado di capire i processi che hanno condotto l'uomo a suddividere e organizzare il territorio abitato in unità e reti sempre più strutturate. L'allievo imparerà a familiarizzarsi con alcuni concetti fondamentali

L'esperienza al Liceo di Lugano 1

di Rosario Talarico*

Negli anni Sessanta e Settanta le scuole medie superiori attraversano un periodo in cui sono vere e proprie palestre di educazione civica e di esercizio della politica. Assemblee su assemblee discutono, decidono, manifestano; gruppi di studenti, di sinistra e di destra, si organizzano, si confrontano, si informano e si formano alle ideologie politiche in auge allora. Riempiono gli albi che le direzioni sono costrette a concedere e cercano, sovente con grandi difficoltà, di governare regolamentandone l'uso, esigendo firme e combattendo l'anonimato. Sono gli anni che vedono la crisi di una concezione autoritaria, gerarchica e rigida dell'istituzione e degli istituti scolastici ad opera degli studenti e delle nuove leve di docenti assunte per fronteggiare la crescita demografica del medio superiore. Sono gli anni in cui i cultori del "vecchio regime", della scuola severa e paternalista, chiedono a gran voce alle autorità che la politica sia tenuta fuori dalla scuola. Insieme con quella concezione della scuola entra definitivamente in crisi anche una certa visione della cosiddetta "educazione civica", risalente al diciannovesimo secolo, fatta

di tedioso studio dell'organizzazione istituzionale dello Stato, di nozionismo esasperato (i nomi dei consiglieri federali, dei presidenti, del sindaco...), di inculcazione dei doveri più che dei diritti: doveri del cittadino, del soldato, del contribuente, del figlio, dell'allievo.

In seguito, lentamente, i molti e significativi diritti, vere occasioni di educazione civica come le assemblee generali e le assemblee di classe, conquistati dai movimenti degli studenti, sono entrati nella legge scolastica, si sono istituzionalizzati, ma i fruitori li hanno sempre meno adoperati, conformandosi, nel diffuso assenteismo, al comportamento medio degli adulti.

Trent'anni dopo il mondo politico torna a chiedere alla scuola di svolgere ancora in maniera esplicita quella vecchia funzione. Si avverte infatti che un nuovo pericolo insidia il buon funzionamento delle istituzioni del paese: l'individualismo irresponsabile, la caduta di valori di onestà, di solidarietà, di civismo. Caduta che si percepisce del resto all'interno del medesimo establishment politico che chiede alla scuola di porre rimedio al suo proprio decadimento.

In realtà la scuola ha continuato a svolgere un lavoro di "educazione civica", non prescrittivo, più culturale e meno visibile, come meno visibili restano molti contributi educativi che la scuola assicura e che vengono in buona parte vanificati dalla società consumistica attuale. Mediamente gli studenti liceali conoscono la storia degli stati europei, l'evoluzione storica delle istituzioni, la nascita e lo sviluppo dei partiti politici e delle loro ideologie (a storia). Affrontano e studiano le grandi questioni attuali del mondo: sviluppo e sottosviluppo, problematiche ambientali, guerra e pace, organizzazioni internazionali (a geografia e a storia). Si formano ai concetti del diritto pubblico, ai rapporti tra economia e politica (a economia e diritto). Riflettono sui fondamenti del pensiero politico occidentale e sulle questioni di etica pubblica (a filosofia). Trovano nei programmi scolastici diverse opportunità di avvicinare il mondo della politica; nelle opzioni complementari e nei lavori di maturità di terza e di quarta liceo vi sono offerte che concernono una vera "formazione alla cittadinanza".

del pensiero politico occidentale, colti al loro nascere all'interno della riflessione filosofica antica e in stretto rapporto con il contesto storico politico per avvicinarsi alla dimensione riflessiva e deliberativa della politica.

L'ultimo anno nelle scuole medie superiori riveste un particolare significato considerato il fatto che gli allievi hanno ormai acquisito il diritto di voto e di eleggibilità; le occasioni di aggancio con l'attualità politica, da valorizzare sul piano didattico anche con attività esterne alla classe, si moltiplicano. L'istruzione civica può essere favorita da momenti di formazione straordinari, quali incontri e dibattiti con esperti e politici alla cui organizzazione gli allievi sono chiamati a collaborare attivamente.

È anche attraverso la partecipazione alle assemblee studentesche e ad altri gruppi sociali che l'allievo ha la possibilità di integrarsi in una comunità acquisendo competenze sociali di base, sistemi di valori e sperimentando attivamente le regole del gioco e il funzionamento politico. L'obiettivo finale è quello di formare un cittadino attivo, capace di prendere parte alla vita politica, di capirne la posta in gioco e di contribuirvi personalmente.

Da questo punto di vista la scuola è un'agenzia educatrice fra le altre, destinata in particolare a completare l'apporto della famiglia e dell'ambiente sociale dell'adolescente.

In questo senso le riflessioni e le esperienze descritte nei prossimi due brevi articoli sono chiarificatrici dell'impor-

tanza e dei forti stimoli che la scuola può dare all'educazione alla cittadinanza. Nel primo articolo il prof. Talarico, docente di storia, ricorda in breve sintesi come è stata vissuta l'educazione alla cittadinanza in questi ultimi quarant'anni, riferendosi in particolare all'esperienza al Liceo di Lugano 1. Di un ambizioso progetto (*Guerra, pace e pacifismi. Percorsi di conoscenza, di riflessione e di cultura*) che ha coinvolto gli allievi e gli insegnanti del Liceo di Lugano 1 dà conto, in un articolo critico, il prof. Camponovo, che è stato tra gli animatori di questa esperienza.

* Direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio superiore

E tuttavia resta difficile accendere un interesse diffuso fra gli studenti. Ad incuriosirsi è sempre solo una minoranza, talvolta anche esigua. L'abbassamento dell'età politica dai 20 ai 18 anni, decisa fra il 1990 e il 1991, aveva fatto pensare che la scuola potesse conoscere una nuova situazione sotto questo profilo dal momento che una buona fetta di allievi avrebbe esercitato questo suo nuovo diritto ancora durante gli studi liceali. Tentativi di stimolare l'attenzione e l'interesse spontanei e volontari, come era stata la creazione al Liceo di Lugano 1 di un "Laboratorio di introduzione alla politica" a metà degli anni Novanta, si sono risolti in un insuccesso nonostante la grande buona volontà dei docenti responsabili.

Una recente esperienza (2001-2003) di opzione complementare, denominata "Società, media e politica" e afferente alla storia, ha potuto aver luogo nonostante l'esiguità delle iscrizioni proprio perché programmaticamente voluta dalla direzione scolastica. Per un biennio gli studenti del piccolo gruppo con il loro docente hanno alternato momenti di studio teorico a momenti di lavoro pratico, come la raccolta di documentazione, la redazione di testi, l'allestimento di manifesti e cartelloni volto ad assicurare una regolare informazione all'albo della sede di tutti i frequentatori dell'istituto in occasione degli appuntamenti elettorali (votazioni

federali, cantonali ed elezioni). Purtroppo però non sono mai stati rilevati sugli albi allestiti quei segni ricorrenti di attenzione giovanile che sono, ad esempio, iscrizioni e commenti.

Durante l'anno scolastico appena concluso, le attività di educazione alla cittadinanza organizzate al Liceo di Lugano 1 si sono inevitabilmente incentrate attorno alle votazioni federali e comunali. Sono stati di conseguenza organizzati due incontri: il primo (ottobre 2003) ha avuto come ospiti alcuni candidati ticinesi al Consiglio nazionale che hanno accolto l'invito di incontrare gli studenti e che, sollecitati dal giornalista Roberto Antonini, si sono espressi sui principali temi di politica federale: stranieri e rapporti con l'estero; ambiente, trasporti, mobilità; socialità, occupazione, previdenza. Con il secondo incontro (marzo 2004) si è voluto stimolare una riflessione sulla realtà della Nuova Lugano. Hanno partecipato ad una tavola rotonda Matteo Borioli dell'Ufficio statistico cantonale, Franco Citterio per l'Associazione bancaria ticinese e Gian Paolo Torricelli del Dipartimento del territorio. I tre ospiti, da approcci diversi, hanno contribuito a tracciare profilo e prospettive di questa nuova realtà territoriale e socioeconomica.

Un terzo incontro relativo ad analisi e riflessioni sull'elezione del Consiglio federale condotte da uomini politici ticinesi che sono stati attivi a Berna (Flavio

Cotti, Pier Felice Barchi, Fulvio Caccia, Werner Carobbio, Renzo Respini) è stato sospeso per l'impossibilità degli ospiti contattati di accogliere l'invito. Nello stesso periodo si stava realizzando il ricco ed articolato progetto d'istituto *Guerra, pace e pacifismi. Percorsi di conoscenza, di riflessione e di cultura*, di cui si riferisce in questa sede e che, a sua volta, presentava forti stimoli e contenuti di educazione alla cittadinanza. L'accavallarsi e in certi casi la concomitanza delle iniziative e degli impegni hanno così determinato la rinuncia alla proposta del terzo incontro, che potrebbe comunque essere messa in cantiere per il prossimo anno scolastico. Alcuni anni fa i promotori dell'iniziativa *Riscopriamo la civica nelle scuole* hanno chiesto e ottenuto che si desse alla civica e all'educazione alla cittadinanza una maggior visibilità e concretezza. Alla base della loro azione stavano proprio i diffusi segnali di disimpegno e di disinteresse nei confronti della partecipazione politica e forse anche il sospetto che la scuola non facesse abbastanza per arginare questi comportamenti. Credo che si possa affermare invece che la scuola ha sempre svolto questo mandato con attività e proposte molto disperate, ma le ragioni profonde della disaffezione alla politica e del crescente assenteismo dovrebbero essere ricercate al di fuori delle aule scolastiche.

* Docente di storia al Liceo di Lugano 1

Guerra, pace e pacifismi

Un progetto culturale di istituto

di Fabio Camponovo*

La scuola vive, da qualche decennio, una profonda trasformazione della propria identità formativa. E' in crisi l'immagine di un'istituzione delegata ad essere luogo privilegiato – se non esclusivo – dell'apprendimento e della crescita culturale: luogo protetto, entro il quale l'educazione avviene in condizioni speciali, secondo paradigmi disciplinari stabiliti, seguendo ritmi consacrati, in strutture codificate, con una relativa indipendenza dai sommovimenti economici, sociali e culturali del mondo esterno. Di fatto, la scuola attraversa una delicata fase di ridefinizione del proprio ruolo: è confrontata da un lato con un nuovo atteggiamento consumistico, che investe anche la sfera intellettuale (consumi immateriali di conoscenze, informazioni, formazione, spesso piegati alla logica di un individualismo funzionalista), dall'altro con un'evidente divaricazione quantitativa e qualitativa fra gli atteggiamenti che si costruiscono internamente al sistema scolastico e quelli che al ragazzo giungono dal mondo esterno. Dove e come si impara oggi? Quali i nuovi mandati educativi della scuola? Quali le responsabilità, gli spazi, i temi, le modalità del suo intervento formativo?

E' in una prospettiva di questo tipo (tenendo presente simili interrogativi impliciti) che si potrebbero valutare i non pochi tentativi (in verità non sempre felici) di riformare i piani di studio e gli indirizzi pedagogici. Ed è sempre in quest'ottica che mi sembra debbano essere considerate anche una serie di iniziative progettuali come quella che qui sommariamente si illustra.

Da qualche anno ormai il Collegio dei docenti del Liceo di Lugano 1 ha avviato una riflessione al proprio interno su queste nuove dimensioni del compito educativo. Lo ha fatto dapprima promuovendo alcune inchieste sulla realtà del docente e dello studente liceale (allo scopo anche di raccogliere dati conoscitivi sulla popolazione scolastica) e successivamente con iniziative progettuali che avevano tra i loro obiettivi:

- la promozione di un'identità di istituto che potesse qualificare culturalmente la scuola come luogo di dibattito, di riflessione e di approfondimento critico (come luogo vivo e propositivo non identificabile nella semplice somma di attività di classe, di lezioni, di curricoli di studio);
- la capacità di avvicinare temi di forte impatto emotivo (politici, culturali, sociali) in una prospettiva di formazione che ne esaltasse anche l'interrogazione riflessiva, l'esperienza conoscitiva e speculativa;
- l'apertura tematica e metodologica a stimoli cresciuti esternamente al mondo scolastico ma suscettibili di essere fecondati pedagogicamente per diventare occasioni di crescita culturale;
- la costruzione di un rapporto collaborativo tra studenti e docenti (che nell'assunzione di responsabilità operative all'interno di gruppi di lavoro ridefinisse anche i ruoli della relazione educativa);
- la gratuità dell'impegno culturale (non funzionale, non mercificato, non certificato) come dimensione pregnante del vivere civile.

Nell'anno scolastico appena trascorso, queste premesse si sono tradotte in un'iniziativa progettuale denominata *Guerra, pace e pacifismi. Percorsi di conoscenza, di riflessione e di cultura*. Si è trattato di un progetto articolato, temporal-

mente esteso sull'arco di circa due mesi, destinato agli oltre ottocento studenti e cento insegnanti dell'istituto: un'iniziativa ambiziosa, che non è dato di illustrare compiutamente in questo spazio, ma di cui vale la pena sottolineare alcune caratteristiche.

Il progetto è stato promosso dal Collegio dei docenti della scuola e concretizzato, nelle sue diverse fasi, anche grazie alla proficua collaborazione degli studenti. La sua concezione (dalla scelta del tema fino alla definizione dell'approccio progettuale) è stata opera di un gruppo di lavoro congiunto (quattro insegnanti – una decina di studenti) e ha previsto una progressione realizzativa distinta in tre momenti successivi:

1. Nelle prime settimane di febbraio, durante la normale attività didattica (e secondo le prospettive disciplinari di



loro competenza), gli insegnanti hanno proposto nelle classi momenti di sensibilizzazione al tema della guerra e della pace (una quarantina i docenti che hanno dato la loro adesione al progetto!).

2. A inizio marzo, due pomeriggi, riservati all'insieme degli studenti, sono stati occupati con conferenze che hanno permesso di approfondire concettualmente il tema del pacifismo in una tripla ottica: storica, filosofica e religiosa.
3. A fine marzo, poi, nel corso di due giornate speciali e in una prospettiva maggiormente centrata sulla possibile fruizione individuale delle occasioni di incontro, gli studenti hanno potuto scegliere le attività a cui prendere parte all'interno del programma proposto (si è trattato, complessivamente di un centinaio di occasioni di incon-

tro e di approfondimento culturale, suddivise in conferenze specifiche, testimonianze di persone direttamente coinvolte in situazioni di conflitto o in operazioni di pace, presentazione di organizzazioni per la pace e la cooperazione internazionale, seminari e workshop tematici, lezioni speciali affidate a insegnanti, proiezioni di film e documentari, spazi di espressione poetica, musicale e canora).

Durante l'intera durata del progetto, l'istituto ha anche ospitato uno spazio libero (in un'aula specialmente adibita a questo scopo e autonomamente gestita dagli studenti, con anche postazioni informatiche di accesso a internet e possibilità di riunione e dibattito) con mostre documentarie, materiali iconografici, filmati e altro materiale informativo.

La complessità e l'ambizione di un simile percorso è evidente. La formula progressiva aveva lo scopo di coniugare, in un'ottica formativa d'istituto, l'approccio disciplinare (l'attività tradizionalmente svolta nel chiuso dell'aula, durante la normale pratica didattica), l'approfondimento concettuale interdisciplinare (con conferenze destinate a classi distinte per biennio) e la fruizione individualizzata (con scelte meditate all'interno di un'offerta culturale). L'intenzione era dunque quella di dare continuità (vs l'ocasionalità odierna del consumo culturale), di fornire quadri concettuali di riferimento (vs l'approccio puramente emotivo) e di creare maggiore consapevolezza critica nell'adesione individuale al centinaio di proposte del programma finale.

L'iniziativa merita, a consuntivo, almeno un tentativo di bilancio. Cominciamo allora col dire che essa sembra essere stata apprezzata dagli studenti. Un questionario di valutazione distribuito a tutte le classi (e che ha raccolto una percentuale significativa di risposte, il 76,5%) testimonia di un apprezzamento molto favorevole: l'84,5% ha valutato positivamente o addirittura molto positivamente il progetto, il 15,5% si è invece detto indifferente o deluso. Ma evidentemente, proprio per la natura e i presupposti dai quali si è partiti, sono ben altri i parametri che occorrerebbe ora considerare. Ed è difficile tracciare, in questo caso, un bilancio conclusivo. Possiamo dire con certezza (anche se può sembrare paradossale) che non è semplice introdurre eventi culturali nella scuola. In una certa misura essi interrompono una consuetudine e sono portatori di disequilibrio: legittimano nuovi spazi e nuove forme di comunicazione formativa, nuovi tempi di lavoro, nuove prospettive gnoseologiche, nuovi paradigmi di riferimento concettuale. Insomma incrinano il già fragile involucro protettivo dentro cui mettiamo a coltura la crescita intellettuale dei nostri giovani. Ma forse è proprio questa la condizione per cui vale la pena che la scuola investa qui qualche sua risorsa. Forse è questa la condizione perché iniziative progettuali possano tradursi in eventi significativi dell'esperienza scolastica. E questo accade se esse permettono di trovare un altro senso allo studio, alla conoscenza, all'approccio culturale, se sanno mantenere una loro veste alternativa al sistema e non diventano obbligo istituzionale.

* Docente di italiano al Liceo di Lugano 1

L'educazione civica nella scuola professionale

di Norberto Lafferma*

Premessa

Il sistema formativo nella scuola professionale è alquanto complesso poiché riguarda oltre 120 professioni che si suddividono nei settori agrario, artigianale, artistico, commerciale, industriale e sociosanitario. Vi sono inoltre curricoli diversificati (da annuali a quadriennali) che determinano ovviamente il tempo di scuola: dalla formazione duale (scuola/azienda) a quella a tempo pieno, dalle scuole d'arti e mestieri alle scuole medie di commercio, dall'apprendistato ai corsi per professionisti qualificati, ecc.

Va pure sottolineato il fatto che la formazione professionale è regolata da un quadro legislativo federale (la Legge federale sulla formazione professionale, le Ordinanze di formazione, i Programmi quadro federali, ecc.) che definisce le materie da insegnare, i loro programmi, il numero delle lezioni così come la natura e le modalità di certificazione (note semestrali, esami finali, attestati, ecc.).

La dotazione oraria presenta dunque delle notevoli variazioni che condizionano il tempo da dedicare all'educazione civica che, tra l'altro, non è sempre indicata nei programmi come una vera e propria materia: nella maggior parte dei casi essa permea altre discipline come la storia, l'economia e il diritto.

Tenendo conto dei fattori appena citati e dello spazio a disposizione, trattiamo qui solo alcuni curricoli professionali con l'aggiunta di qualche traccia esemplificativa.

Civica e cultura generale¹

Le SPAI², le SAM³, il CSIA⁴ e la Scuola agraria cantonale hanno introdotto a partire dal 1996 il Programma quadro per l'insegnamento della cultura generale (PQ-CG) e allestito, su questa base, i propri Piani di sede.

La cultura generale (3 lezioni settimanali) è dunque impostata sulla base di due "aree disciplinari" (Società e Lingua e comunicazione) ma con una caratteristica fondamentale che è quella dell'insegnamento per tematiche interdisciplinari. Così l'aspetto Storia/politica⁵ non è una vera e propria materia bensì una delle prospettive utilizzabili per affrontare l'intera sequenza delle tematiche.

Un'altra possibilità consiste nell'ap-

prontare una tematica modulare particolarmente orientata verso la "politica" e concepita come una sorta di "fil rouge". La SPAI di Bellinzona ha scelto questa opzione includendo nel Piano di sede⁶ la tematica "Dinamiche dello Stato" (tempo previsto: circa trenta lezioni).

Citiamo un passaggio tratto dalle indicazioni introduttive: "[...] L'attuazione di questa tematica presuppone da parte degli apprendisti il possesso di basi minime quali i concetti di Stato e di Legge trattati in tematiche precedenti. Sono qui proposti quattro moduli che offrono la possibilità di lavorare con le classi su alcuni momenti politici significativi: [...] un percorso ideale che può tuttavia essere modificato a seconda delle esigenze del momento e degli obiettivi dell'insegnante. I concetti e i contenuti potranno essere consolidati trasferendoli a nuove situazioni politiche di particolare interesse."

Ognuno dei 4 moduli (Idea di democrazia "semidiretta" - Struttura dello Stato - Idea, partito, Stato - Analisi di votazioni federali o cantonali) comprende una serie di "oggetti di insegnamento" corredati dalle schede didattiche ed è introdotto da una tabella che ne evidenzia gli obiettivi cognitivi e non cognitivi, le competenze da acquisire o rafforzare e i contenuti da trattare.

Civica e Riforma della formazione commerciale di base (RFCB)

Nel settore commerciale la RFCB⁷ è appena iniziata e perciò citiamo qui solo il nuovo percorso in quanto i "vecchi programmi" saranno di fatto abbandonati fra qualche anno.

La riforma definisce tre livelli di formazione (B = base, E = estesa, M = maturità), pone l'accento sull'acquisizione delle competenze commerciali (suddivise in professionali, metodologiche e sociali) e, per il superamento dell'esame, considera congiuntamente le valutazioni emanate sia dalla scuola sia dall'azienda.

La formazione scolastica comprende, oltre alle lingue e all'ICA⁸, l'area disciplinare Economia e società (E&S) che presenta, già nell'idea direttrice, un chiaro riferimento all'educazione alla cittadinanza: "È indispensabile che gli impiegati di commercio siano informati sull'attualità. Riconoscendo i nessi tra

Stato, società ed economia mondiale, sono in grado di valutare e di capire il loro ruolo nella vita politica, economica e sociale. [...] Sono in grado di farsi un'opinione fondata su complessi problemi politici e sociali."

Diritto e civica è proprio una delle materie che compongono l'area E&S e se osserviamo, per esempio, la formazione di tipo E per l'impiegato di commercio, notiamo che questa duplice disciplina dispone di 139,5 lezioni in totale.

Il programma dei tre anni di formazione indica la serie dei contenuti da trattare per la Civica (le istituzioni federali svizzere, la Costituzione svizzera, la Svizzera, lo Stato, le istituzioni federali/cantonali/comunali, la democrazia, i sistemi elettorali, i partiti, alcuni problemi legati all'attualità svizzera, ecc.) e per il Diritto, indicando nel contempo i rispettivi obiettivi d'insegnamento (professionali, sociali e metodologici).

Civica e maturità professionale

Nella maturità professionale (di indirizzo artistico, commerciale, tecnico e sociosanitario) si sta procedendo all'implementazione dei nuovi Programmi quadro che, fra le discipline fondamentali, annoverano la materia Storia e istituzioni politiche (dotazione minima di 120 o 160 lezioni).

Per sottolineare l'importanza della civica e dell'educazione alla cittadinanza, è stato modificato l'articolo 10 del Regolamento⁹ sulla maturità professionale che ne rafforza la loro integrazione nella materia Storia e istituzioni politiche.

Ogni scuola dispone di un proprio Programma d'istituto creato sulla base del Programma quadro di riferimento e dei rispettivi Piani disciplinari cantonali. Storia e istituzioni politiche¹⁰, oltre alle indicazioni pedagogico-didattiche, indica una serie di "blocchi tematici", uno dei quali (qui citato come esempio) è centrato sulla Svizzera e suddiviso nei tre elementi che compongono una competenza:

1. Conoscenze

- La nascita dello Stato federale (1848).
- La Svizzera e la sua posizione nell'Europa e nel mondo (guerre mondiali, totalitarismi, ONU, UE, ecc.).

2. Capacità

- Analizzare le strutture politiche e i loro mutamenti.

- Essere coscienti dei propri diritti nell'ambito pubblico.

3. Atteggiamenti

- Capire il ruolo della Svizzera come nazione che si fonda storicamente sulla volontà e come parte della comunità dei popoli.

- Impegnarsi per l'affermazione della democrazia e dei diritti dell'uomo.

Ma oltre agli argomenti indicati, i docenti sono invitati a proporre dei temi legati all'attualità in modo da poter sviluppare altre problematiche, come ad esempio le elezioni, i partiti, le istituzioni comunali/cantonali/federali, le votazioni, la politica sociale, finanziaria, dei trasporti, degli stranieri, ecc.

L'aggancio al vissuto attuale è fondamentale per fare sì che la trattazione della materia non sia solo teorica e tecnica, dunque poco interessante; va pur detto che gli sforzi profusi sinora per coinvolgere ed entusiasmare i giovani

hanno dato dei risultati incoraggianti. Citiamo infine un Progetto didattico interdisciplinare (è obbligatorio per tutti i maturandi), appena elaborato dagli allievi del Corso serale per professionisti qualificati¹¹ e intitolato "La Costituzione svizzera: questa grande sconosciuta", il cui obiettivo principale da raggiungere era quello di "riscoprire la Costituzione, imparando a leggerla con occhi diversi."

**Esperto dell'insegnamento professionale per la Divisione della formazione professionale*

Note

1 Per gli sviluppi futuri della cultura generale cfr. www.abu04.ispfp.ch

2 Scuola professionale artigianale industriale.

3 Scuole d'arti e mestieri (parzialmente).

4 Centro scolastico di industrie artistiche.

5 Uno dei 9 inclusi nell'area disciplinare Società (come Cultura, Diritto, Economia, Etica, ecc.).

6 cfr. <http://www.spai2.ti.ch/spaibel>

7 cfr. www.rkg.ch

8 Informazione/Comunicazione/Amministrazione.

9 cfr. <http://pp.ispfp.ch/mp> (Collegamenti - Documenti ufficiali).

10 cfr. <http://pp.ispfp.ch/mp> (Lavori in corso - Programma quadro - Piani disciplinari).

11 maturità professionale tecnica.



mobili per scuole

lavagne

mobili per ufficio

mobili per comunità

auditori

Mazzoni S.A.
Piazza Muraccio 8
6601 Locarno
tel. 091 751 49 67
fax 091 751 74 73

Officine Embru
8630 Rütli
tel. 055 251 11 11
fax 055 251 19 30
www.embru.ch, info@embru.ch

1931 - 2004
MAZZONI

1904-2004
embru

Una risposta a **LANIER**
tutte le vostre esigenze

Copier

Fax

Scanner

Printer

your document management partner

Insieme. Prevediamo
e pianifichiamo

Centro regionale Ticino
Contrada di Sassello 5
CH-6900 Lugano
Tel. +41 91 912 60 60
www.ginevrina.ch

Ginevrina

La televisione: da conoscere, da capire, da gestire

di Erina Fazioli Biaggio*

Conoscere, capire, gestire la televisione: è a questi obiettivi che risponde il percorso editoriale messo in atto dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, percorso che viene ora completato dall'ultima pubblicazione "Occhio alla TV", curata da Erina Fazioli Biaggio e Vilma Mazza, illustrata da Fredi Schafroth ed edita dal Centro didattico cantonale.

Tre pubblicazioni per un tema importante

Il progetto editoriale nacque con il libro "Io, tu e la TV" che ebbe, e ha tuttora, lo scopo di richiamare l'attenzione su un rapporto e su una presenza che non bisogna dare per scontati. Genitori ed educatori vengono informati e sensibilizzati sulla necessità di vigilare e di guidare i bambini a costruire un rapporto costruttivo con la televisione, nel segno di una forte e necessaria preoccupazione educativa.

Questo intento fu poi completato e approfondito con un secondo libro, "Apri la TV... per saperne un po' di più", che fornisce gli strumenti per conoscere e capire di più la televisione, nella convinzione che soltanto conoscendo dall'interno la specificità della modalità di comunicazione televisiva la si può affrontare in modo responsabile e dunque con libertà più grande. Sapere quindi con chi si ha a che fare per godere di una fruizione più consapevole.

Questo percorso non era completo senza una parte che si dedicasse più direttamente all'azione, che invitasse a operare per aiutare i giovani a capire di più, a riflettere e a sviluppare una capacità di fruizione critica e competente, per essere più liberi e per costruire con la televisione un rapporto corretto. Ecco quindi la terza pubblicazione, una guida educativa e didattica dal titolo "Occhio alla TV", che raccoglie molte concrete proposte di attività.

Educare alla TV: perché?

La televisione è un fenomeno sociale e di consumo che ha risvolti psicologi-

ci e comportamentali tra gli individui e che incide sullo sviluppo delle comunità. La sua fruizione può influenzare gli atteggiamenti, i modi di pensare e anche la salute psicofisica delle persone, soprattutto di chi la guarda con troppa intensità e continuità.

Gli educatori devono essere consapevoli dell'importanza, ma anche dell'urgenza, di intraprendere nella scuola dei percorsi di educazione alla televisione. È importante ragionare e riflettere su come i giovani telespettatori usano e recepiscono i media, sulle influenze e sugli apprendimenti che da essi derivano, sullo spazio scontato e spesso acritico che i giovani (ma non solo loro) riservano, nel caso specifico, alla televisione.

L'obiettivo che sprona a promuovere attività che sappiano educare a una fruizione più consapevole è unico: quello di rendersi conto del posto e del ruolo che affidiamo alla televisione per cercare di capire meglio questo importante fenomeno e trasformarlo da possibile "grande fratello" un po' plagiario in strumento positivo e utile di formazione, divertimento, immaginazione.

TV e salute

Nel sottotitolo della guida si indica come le attività proposte hanno anche lo scopo di migliorare il benessere psicofisico dei giovani oltre a quello di educarli a una fruizione corretta e proficua della televisione. Come è stato anche scientificamente riconosciuto, una cattiva gestione della televisione e una dipendenza da questo strumento possono interferire anche sulla crescita e sullo sviluppo sereno e armonico dei bambini e dei giovani: ci sono di mezzo anche l'equilibrio e la salute stessa dei ragazzi che devono maturare in modo misurato e ben guidato tutte le esperienze formative e di socializzazione. Questa preoccupazione educativa rientra a pieno titolo quindi nel più ampio campo dell'educazione alla salute e per tale ragione questa pubblicazione è sostenuta e promossa anche dall'Ufficio di promozione e di valutazione sanitaria del Dipartimento sanità e socialità.



Un itinerario innovativo

Questa proposta di educazione alla televisione tocca tutti gli aspetti coinvolti nella fruizione di questo mezzo, da quelli più sociali e culturali a quelli di natura più psicologica. Ci sono attività di tipo tecnico, per esempio di analisi del linguaggio televisivo, e attività che propongono elementi di educazione socioaffettiva, esercitazioni che vogliono favorire anche lo sviluppo di competenze sociali ed emotive, attraverso l'uso di metodologie attive. Un moderno programma di educazione alla televisione deve infatti tenere in considerazione, oltre che la TV come oggetto di studio, anche il telespettatore e la sua specificità. Quindi, nell'impostazione data, la televisione è considerata anche una risorsa che permette agli allievi di raccontare qualcosa di sé attraverso le attività e le esercitazioni pratiche. Non si affrontano soltanto la forma e i contenuti di alcuni programmi per sviluppare competenze tecniche di analisi e di critica, ma anche gli effetti, spesso di tipo sociale, che la visione suscita nel telespettatore e la sua reazione emotiva. Gli allievi sono continuamente invitati a socializzare l'esperienza e a comunicare con gli altri compagni di classe.

Destinatari

Il percorso educativo e didattico è stato pensato per un pubblico medio e non per uno specifico settore scolastico, anche se si può senz'altro affermare che è sicuramente adatto al secondo ciclo della scuola elementare e al primo ciclo della scuola media. Saranno gli insegnanti a fornire gli strumenti adeguati di linguaggio, di contesto e di aiuto a dipendenza dell'età degli allievi, con tutta la libertà e la ricchezza dell'immaginazione personale. Molte idee, molte proposte possono essere realizzate così come sono o con opportuni adeguamenti di struttura e contenuto (semplificando o arricchendo) anche in altre categorie scolastiche e in altri contesti di aggregazione: famiglia, campo di vacanza, colonia, doposcuola, momenti di tempo libero creativo.

Struttura e modalità d'uso

Il manuale di lavoro si presenta come una cartella di cartone contenente fogli di formato A4 (impaginati in modo che

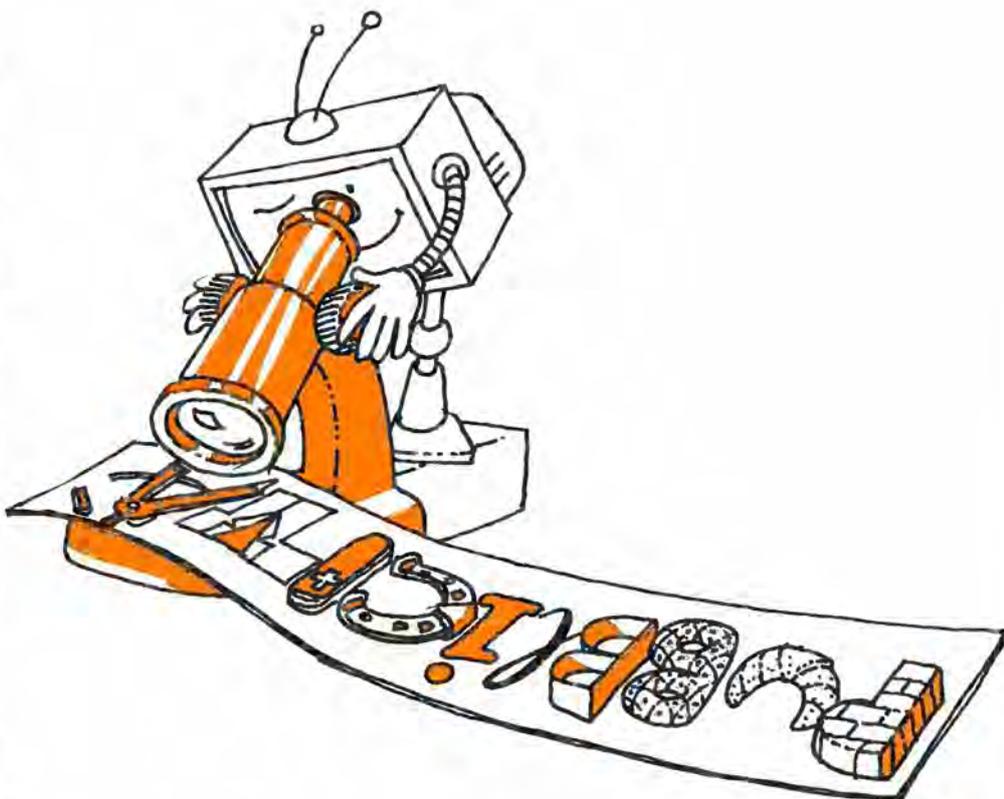
possano anche essere raccolti in un classificatore) suddivisi in dieci unità didattiche che formano un percorso organico e completo. L'itinerario è molto flessibile: può essere seguito in modo cronologico nella sua interezza, così come può essere utilizzato in parte, a piccole dosi, per approfondimenti settoriali. Ogni unità didattica segue lo stesso schema: alcune considerazioni generali che contestualizzano e legittimano l'argomento sono affiancate da rimandi utili per ulteriori approfondimenti; a ciò fa seguito l'ampia parte operativa composta da quattro attività con i relativi percorsi didattici e gli strumenti di lavoro. Chiude l'unità didattica una serie di ulteriori suggerimenti che possono ampliare e approfondire il discorso o costituire valide alternative. Ogni allievo avrà a disposizione un portfolio personale nel quale raccoglierà tutti i documenti elaborati a testimonianza del lavoro svolto.

"Occhio alla TV" vuole essere un concreto aiuto agli insegnanti e a tutti gli educatori in generale che vi potranno trovare, oltre a indispensabili e puntuali riflessioni, molteplici percorsi didattici e quaranta proposte di attivi-

tà corredate dai necessari strumenti di lavoro già pronti per essere usati con gli allievi, fotocopiandoli.

Ci si augura che questa guida di educazione alla TV possa non solo fondare competenze in materia di fruizione televisiva, ma anche allargare gli orizzonti degli allievi portandoli "oltre la televisione", più lontano dai limiti dello schermo televisivo e più vicino al mondo reale e a sé stessi.

**Collaboratrice del Servizio educazione ai mass media*



Ricordo di Giovanni Bonalumi

Uno scrittore fra Svizzera e Toscana

di Renato Martinoni*

Ricordare Giovanni Bonalumi vuol dire parlare prima di tutto dell'uomo, o forse meglio dell'uomo di cultura: in un certo senso, per lui letteratura e vita erano la stessa cosa. Lo avrei fatto molto volentieri perché – malgrado tra di noi corressero più di trent'anni di differenza – posso senz'altro dire di essergli stato, per due decenni, molto amico. In questa occasione mi si chiede di ricordare lo scrittore. Lo faccio con una formula – "fra Svizzera e Toscana" – che forse può sembrare un poco enigmatica, o almeno fuorviante o pretestuosa, ma che cercherò subito di spiegare¹.

La Svizzera italiana, lo si ripete spesso e giustamente, è una parte della Lombardia. Lo è nella sua storia culturale, lo è linguisticamente, lo è per tanti motivi ancora. E non è un caso se alcuni suoi autori si sono riconosciuti o sono stati inseriti in quella che qualcuno – occupandosi di poesia – ha chiamato "linea lombarda". Eppure continuo a credere che lo scrittore Bonalumi, che pure amava Manzoni e Gadda, e aveva lontane origini familiari nella Brianza pariniana, fosse tutto sommato più toscano che lombardo. Basterebbe cominciare dalla sua biografia.

Terminati gli studi a Friburgo, il neolaureato – "più giovane dei suoi anni", dirà un po' malinconicamente alludendo al periodo trascorso in seminario – va a Firenze, mandatovi da Gianfranco Contini, per la sua tesi di dottorato su Dino Campana. È il 1946, l'anno stesso in cui un fiorentino doc, Vasco Pratolini, riceve a Lugano il Premio "Libera Stampa" per le sue *Cronache di poveri amanti*. È lì che "bonalumi-giovanni" (come scherzosamente lo chiama Gadda in una lettera a Contini) incontra e frequenta alcuni letterati di prim'ordine: da Montale a Landolfi, da Lisi a Parronchi, da Bigongiari a Bonsanti, dal giovane Luzi al vecchio Papini, da Bargellini a Betocchi al pittore Ottone Rosai. Insomma, la vecchia e la nuova guardia, gli intellettuali compassati e quelli libertini, i narratori toscani (in parte figli di una tradizione che si richiama a Tozzi) e gli ermetici.

C'è un bel racconto senile – intitolato *Quella lunga estate del 1946* – che rievoca i mesi fiorentini, le discussioni e i pettegolezzi alle "Giubbe Rosse", le

visite all'atelier di Rosai, le nottate sulle colline con Landolfi, una gita con Lisi a Marradi, il paese di Campana. Ma in realtà Firenze e la Toscana entrano già ai tempi del seminario nella vita di Bonalumi. E basterà ricordare "Il Frontespizio" (letto di nascosto, perché a qualche istitutore la cattolicissima rivista doveva sembrare troppo eterodossa), dove il giovane studente incontra le poesie di Sereni, di Luzi, di Gatto, i saggi di Carlo Bo, specie quello celeberrimo intitolato *Letteratura come vita*, gli studi sugli scrittori cattolici francesi (Bernanos, Claudel, Julien Green), gli interventi militanti di don Giuseppe De Luca.

È questo – non certo il modello neorealista, caro invece ad altri scrittori ticinesi della sua generazione (non è forse un caso che il giovane Pautasso lo ritenesse toscano, scoprendo solo più tardi che invece era svizzero) – il terreno dentro il quale Bonalumi getta i semi del suo primo romanzo, *Gli ostaggi*, uscito proprio a Firenze, da Vallecchi, esattamente mezzo secolo fa, nel 1954. Un romanzo che tocca un argomento delicato, quello appunto (l'autore prende il titolo da un verso di Hopkins) degli "ostaggi del Signore", insomma i fanciulli consacrati a Dio nell'ora di maggio, cioè i seminaristi. La vicenda narrata è in parte autobiografica. È la storia di un'educazione, di una crisi sempre più indomabile, se vogliamo di una sconfitta. Perciò piacerà poco al paese dove l'autore è nato, mentre invece troverà lettori partecipi e attenti (in Montale e in padre Turollo, per limitarci a due soli nomi. Dirà Montale recensendolo sul "Corriere della Sera": "Il breve romanzo si mantiene castigato, l'ambientazione è felice, e dovunque è presente la sincerità di uno scrittore forse ancora timido ma incapace di mentire").

Seguiranno poi un altro romanzo, *Per Luisa* (Elvetica, 1972), e le prose più brevi e i racconti a volte quasi diaristici di *Coincidenze* (Casagrande, 1986), *Le nevi d'una volta* (Moretti & Vitali, 1993), *Il profilo dell'eremita* (Camunia, 1996). E qui vien fatto di dire che se Bonalumi resta scrittore per tutta la sua lunga vita (del resto i lettori di giornali e riviste italiane e svizzere lo sanno molto bene), la sua produzione libraria rivela invece interessi diversi. L'officina

dello studioso è più attiva negli anni Cinquanta e Sessanta, quella del traduttore nell'ultimo decennio del secolo, quella dell'autore in prosa si divide su un arco più lungo e scaglionato.

Ha scritto Mario Soldati, nella prefazione a *Coincidenze*: "La sua prosa mi è familiare, come una musica che sento per la prima volta ma che mi ricorda la sola musica che amo: in questo caso, la musica dell'Italia del nord". Non c'è contraddizione tra quello che ho osservato all'inizio e il rilievo di Soldati. Più passa il tempo, e più Bonalumi si affranca dai modelli e dai gusti giovanili (dalle atmosfere e dagli stili toscani, insomma) per cercare un proprio modo di essere, per tornare alla geografia umana che sentimentalmente gli è più propria. Non sempre forse ci riesce appieno; ma soprattutto questo non significa che la sua scrittura diventi in qualche modo, e riduttivamente, "elvetica". Giustamente Jean Starobinski ha insistito sulle aperture nordiche del traduttore di Hölderlin, della Dickinson, di Rimbaud e di vari altri. Aggiunge ancora Mario Soldati, precisando il suo pensiero: "Direi, addirittura, che Bonalumi è più italiano di tutti noi: più italiano proprio perché svizzero". Gli fa eco Carlo Bo. Lo scrittore Bonalumi, dice, vive "con la curiosità di chi sta fuori e con l'amore di chi sta dentro alle cose".

E forse uno dei caratteri più specifici di Bonalumi sta in qualche modo nella convivenza di elveticità e di italianità, oltre che di occasioni e di memoria: nel senso che il suo lavoro scritto non è figlio della casualità, ma è fatto di coincidenze (di corrispondenze, avrebbe detto Baudelaire): coincidenze che all'improvviso illuminano un ricordo, ne richiedono la ricomparizione, ne impongono – magari sotto la lente dell'umorismo o dell'autoironia o dell'umanità – una rivisitazione. Così la sua scrittura di impronta memorialistica, spesso circoscritta alla misura dell'elzeviro, percorsa da sogni e dalle nostalgie per le nevi d'antan, è fatta di incontri con scrittori, conosciuti o amati (da Robert Walser, a Fenoglio, a Lisi), di viaggi di conoscenza, di ombre di morti, di figure di gente umile passata per la sua vita di ragazzo e di adolescente.

Con *Il profilo dell'eremita*, che è anche l'ultimo dei suoi libri narrativi, Bonalumi torna alla memorialistica familiare e autobiografica: torna – se pur con toni non più risentiti, perché il tempo ha fatto decantare gli eventi, ma certo ancora memore della "letteratura come vita" tanto cara a Bo – alla famiglia, all'infanzia, al tempo dell'adolescenza cui guarda stavolta con un po' di umorismo e di sapida autoironia. Nasce dal desiderio, lo dice lui, di scrivere "un libro fatto di spezzoni di vita; della sua vita [...] una specie di

autobiografia, di lunga confessione". Torna insomma a sfogliare un album che è fatto di tasselli della memoria. Lasciandoci, Bonalumi ha affidato ai suoi amici e ai suoi lettori quell'album che oggi stiamo sfogliando insieme. A lui, quell'album, è servito per meditare, quando gli anni e la maturità glielo hanno quasi imposto, su sé stesso; a noi, che lo stiamo ricordando, dovrebbe servire a ritrovarlo e a risentire il calore della sua voce.

*Professore di letteratura italiana
all'Università di San Gallo

Nota

1 Testimonianza letta al Centro svizzero di Milano, il 17 maggio 2004, in occasione della commemorazione di Giovanni Bonalumi organizzata dalla Fondazione Internazionale Balzan "Premio" e dal Consolato generale di Svizzera a Milano.

Comunicati, informazioni e cronaca

Ritorna in libreria *l'Ottocento ticinese* di Raffaello Ceschi

È stato recentemente pubblicato dall'editore Dadò di Locarno, nella collana "Il Laboratorio", *l'Ottocento ticinese. La costruzione di un cantone* di Raffaello Ceschi, storico, autore di numerosi articoli, monografie e testi di storia. Recentemente una sua opera, *Geschichte des Kantons Tessin*, è apparsa presso l'editore Huber di Berna.

L'opera, che appare a circa vent'anni dalla prima edizione, esce in una collana più sobria, in vendita al prezzo di fr. 22.–.

Il volume, di 200 pagine, traccia il faticoso e accidentato percorso che, attraverso l'Ottocento, ha portato il Cantone nella modernità. Presenta le grandi imprese di costruzioni stradali e ferroviarie affrontate per aprire la regione ai transiti internazionali, gli sforzi compiuti per migliorare le condizioni sanitarie della popolazione e per diffondere la pubblica istruzione, le lotte contro le frequenti carestie, le iniziative per governare e migliorare l'uso del territorio e delle sue risorse agricole e forestali, evitando la devastazione dei boschi e sottraendo le pianure agli acquitrini e alle alluvioni. Evoca il difficile apprendistato politi-

co per superare le violenze endemiche e le sopraffazioni ricorrenti. Un viaggio nel tempo e nelle radici del presente affascinante e ricco di sorprese.

I sentieri della memoria nel Locarnese 1939 - 1945

È uscita presso l'editore Dadò di Locarno, nella nuova collana "Il Pellegrino", una ricerca degli storici Renata Broggin e Marino Viganò sui percorsi frequentati nel periodo della Seconda guerra mondiale fra il Locarnese e le vicine aree italiane.

Il libro, pubblicato in co-edizione con l'Ente turistico Lago Maggiore, è una guida descrittiva dei sentieri che s'incrociano fra il Locarnese e le aree limitrofe del Basso Verbano e dell'Ossola. Si tratta però di una proposta di escursionismo diversa rispetto al cliché più comune: non un semplice esercizio fisico, ma arricchito dal valore della conoscenza. Camminare su questi sentieri significa coniugare la storia con la memoria.

Il periodo considerato fu sostanzialmente da due elementi: il pericolo e la solidarietà. Ebrei, perseguitati politici, fuggiaschi di ogni genere cercavano disperatamente rifugio. Con loro, passatori e contrabbandieri. Tutti uniti

dalla condizione comune di pericolo, della paura e della disperazione. Poi la solidarietà, che - salvo una esigua minoranza dei casi - fu pronta e generosa. Il libro è colmo di testimonianze dirette dei protagonisti. Purtroppo qualcuno, come i tre soldati americani trovati morti assiderati nell'inverno '45 presso l'Alpe Arologia, sopra Brissago, non ha potuto raccontare. Seguendo le voci dei testimoni superstiti ritroviamo luoghi e sentieri spesso desueti del Gambarogno, delle Centovalli, dell'Onsernone, della Vallemaggia e della Valle Bedretto. Molto interessante anche il corredo fotografico, con parecchie immagini inedite. Sono sentieri da riscoprire soprattutto da parte dei giovani, come stimolo per l'educazione alla corretta fruizione del territorio.

L'opera è in vendita presso l'editore e presso le librerie al prezzo di fr. 22.– / euro 15.–

Fondazione Zonta Club Lugano - Concorso per l'assegnazione di borse di studio

Per festeggiare i suoi primi 40 anni, lo Zonta Club Lugano, tramite la sua Fondazione, mette a concorso alcune borse di studio a favore di studenti ticinesi e confederati domiciliati in

Ticino, o stranieri in possesso di un permesso di domicilio ("C") in Ticino, che seguono studi universitari all'USI o alla SUPSI.

Per l'anno accademico 2004-2005 entrano in considerazione le seguenti facoltà rispettivamente i seguenti dipartimenti:

- USI, Accademia di architettura
- USI, Informatica
- USI, Scienze economiche
- USI, Scienze della comunicazione
- SUPSI, Dipartimento Ambiente, Costruzioni e Design
- SUPSI, Dipartimento Economia Aziendale e Lavoro Sociale
- SUPSI, Dipartimento Tecnologie Innovative.

Sono esclusi studi per Master, lavori di dottorato, seconda laurea.

Le borse di studio verranno assegnate tenendo conto delle attitudini e dei risultati scolastici, nonché della situazione economica del richiedente e della sua famiglia e di eventuali altre borse di studio.

La domanda, stesa sull'apposito formulario e corredata dei necessari documenti, dovrà essere inviata entro il 15 novembre 2004 a: Fondazione Zonta Club Lugano, c/o Carla Vitalini, Via alle Dobbie 7, 6924 Sorengo. Il formulario di partecipazione al concorso è ottenibile al sito www.ti.ch/borsestudio.

Formulari o documentazioni incompleti o illeggibili verranno eliminati automaticamente.

Premio Dialogare 2005

L'associazione Dialogare, dopo il successo riscontrato nelle due precedenti edizioni, promuove anche quest'anno un concorso dal titolo "Legami fragili". Le relazioni fra le persone, sul lavoro, nella coppia, nella famiglia, fra le generazioni sembrano oggi più a rischio. Le partecipanti o i partecipanti sono invitati a esprimere sotto forma di racconto o di riflessione personale la propria esperienza di fronte a una realtà sempre più incerta e fragile. I testi, in lingua italiana, inediti e della lunghezza massima di tre cartelle, dovranno pervenire entro il 15 dicembre 2004 al segretariato dell'associazione Dialogare (via Foletti 23, 6900 Massagno; segretariato@dialogare.ch). La giuria (composta da Carla Agustoni, Luciana Caglio, Monica Piffaretti, Franca Tiberto, Luciana Tufani e

Osvalda Varini) assegnerà il premio di fr. 1000.- l'8 marzo 2005. È possibile trovare il bando del concorso anche sul sito dell'associazione: www.dialogare.ch.

Per eventuali ulteriori informazioni ci si può rivolgere al segretariato telefonando al numero 091 967 61 51.

La ferrovia in classe

La casa editrice h.e.p. e l'Info scuola FFS pubblicheranno nei prossimi anni vari pacchetti di materiale didattico su argomenti dedicati ai trasporti pubblici. Dopo "Mobilità", è stato dato alle stampe il secondo fascicolo didattico "Prossima fermata: futuro".

I materiali per le lezioni stimolano gli alunni a riflettere sulle loro visioni dell'avvenire e sulle future evoluzioni nell'ambito della mobilità.

Il fascicolo aiuta i ragazzi a definire il concetto di futuro e a prendere oggi decisioni ragionando anche sui possibili sviluppi di domani.

I contenuti sono adattati ai programmi scolastici del livello secondario I delle classi di scuola media e si inseriscono perfettamente nell'ambito di materie quali Natura-Uomo-Ambiente.

Oltre al nuovo materiale didattico l'Info scuola FFS tiene pronta un'interessante offerta che porta in classe argomenti dedicati ai trasporti pubblici e alle FFS.

Al sito internet riservato agli insegnanti (www.ffs.ch/infoscuola) troverete le schede di lavoro corrispondenti agli opuscoli informativi pubblicati, modelli di unità didattica e altri interessanti strumenti per le lezioni.

Babylonia 1/2004 - Altre lingue in Svizzera

La rivista Babylonia ha pubblicato un nuovo numero della serie dedicata alle lingue in Svizzera. Dopo le lingue nazionali e l'inglese, sono stavolta le "altre" lingue al centro della ventina di articoli riuniti nel numero: l'ungherese, il curdo, lo spagnolo, l'albanese... soltanto poche su un centinaio di lingue presenti nel nostro paese!

Gli articoli mettono a fuoco diversi aspetti relativi a queste lingue: il loro ruolo nel processo di integrazione degli immigrati, l'attenzione posta su di loro nella scuola, l'identità "linguistica" dei parlanti, la nascita di biblio-

teche interculturali... il panorama è completato da un articolo su un progetto di ricerca condotto in alcune città multilingui d'Europa.

Ma come scoprire più concretamente queste lingue, se non incontrandole e incontrando le persone che le parlano? È quanto si propongono l'inserimento didattico e il CD - una prima per Babylonia - che invitano i lettori ad ascoltare queste lingue, a confrontarle, a scoprirne alcune espressioni, ad ascoltare i più giovani e i loro genitori che "raccontano" la loro storia linguistica, intimamente legata al mutare della loro storia personale, dal loro paese d'origine alla regione svizzera in cui vivono oggi.

L'obiettivo di questo numero è dunque di contribuire ad una miglior comprensione di queste "altre" lingue/culture che sono ormai parte integrante del paesaggio linguistico della Svizzera, attraverso un incontro vero con le persone che ne sono portatrici.

Parte degli articoli e le sintesi sono disponibili sul sito: www.babylonia-ti.ch. Il numero è ottenibile al prezzo di Fr. 16.- (+ spese postali) presso: Babylonia, Palazzo Lanzi, Via Cantonale, 6594 Contone;

Tel. 0041/91/8401143;

Fax: 0041/91/8401144;

e-mail: babylonia@idea-ti.ch

PipInClasse

Un vostro allievo ha ammirato un pipistrello durante le sue acrobazie di volo? Una bambina ha sentito parlare di chiroterri e vuole saperne di più? Per caso un pipistrello è entrato in aula e non ha trovato la via d'uscita? Se questi misteriosi mammiferi notturni hanno sollecitato l'interesse della classe potete chiedere informazioni al Centro di Semione. È disponibile parecchio materiale che si può dare direttamente agli allievi oppure che può servire alla preparazione delle lezioni. Inoltre, se un docente lo desidera, si organizzano per l'intera classe delle attività in aula o all'esterno, di giorno o la sera, per meglio conoscere questi principi della notte (costo per due ore di animazione Fr. 150.-).

Per ulteriori informazioni si può scrivere al Centro protezione chiroterri Ticino, 6714 Semione; indirizzo e-mail: marzia.roesli@ticino.com; tel./fax: 091 872 25 15.

Zutreffendes durchkreuzen – Marquer ce qui convient – Porre una crocetta secondo il caso					G.A.B. CH-6501 Bellinzona
Weggezogen; Nachsendefrist abgelaufen	Adresse ungenügend	Unbekannt	Abgereist ohne Adresseangabe	Gestorben	P.P./Journal CH-6501 Bellinzona
A démenagé; Délai de réexpédition expiré	Adresse insuffisante	Inconnu	Parti sans laisser d'adresse	Décédé	
Traslocato; Termine di spedizione scaduto	Indirizzo insufficiente	Sconosciuto	Partito senza lasciare indirizzo	Deceduto	

Il pallone sotto il banco

di Antonio Bolzani*

La scuola è da sempre un punto di riferimento indispensabile per la nostra società: ci sono andati i nostri genitori, ci siamo andati noi ed oggi ci vanno i nostri figli. La mia visione della scuola è dunque da figlio, da ex allievo e oggi da papà: ebbene, dai tre osservatori ho sempre ricavato delle ottime e stimolanti impressioni sul mondo scolastico e su quello che per tutti noi è sempre stato un periodo fondamentale per la nostra crescita personale, culturale e sociale. Certo, sulla nostra strada abbiamo trovato docenti più o meno bravi e più o meno motivati; ma tutto sommato, il progetto formativo, cognitivo, pedagogico e educativo della scuola, al di là dei tempi e delle epoche e al di là delle congiunture finanziarie più o meno favorevoli, è sempre stato condiviso dai diversi interlocutori, ossia dagli insegnanti, dai genitori e dagli stessi alunni. Logicamente sono cambiati i rapporti all'interno dell'istituto scolastico: oggi i genitori hanno più spazi e più voce in capitolo, i docenti sono tenuti a fornire, costantemente, delle spiegazioni e delle informazioni sui loro criteri di insegnamento e sui loro programmi e gli allievi sono indubbiamente più coinvolti, rispetto ad una volta, nella vita scolastica. C'è insomma una maggior partecipazione ed un miglior coinvolgimento di tutte le parti chiamate a collaborare; c'è pure un altro approccio verso le cosiddette autorità scolastiche. Di fronte al direttore di qualche decennio fa era obbligatorio un saluto reverenziale e protocollare (in classe tutti si alzavano in piedi e assieme si esclamava un deciso «Buongiorno Signor Direttore!»); oggi mio figlio Giovanni in prima elementare, dice semplicemente «Ciao direttore!». Lo spunto ci potrebbe portare lontano, si dovrebbero approfondire quei concetti come l'autorità – che non è l'autoritarismo – e l'autorevolezza – che non è il potere – che hanno spesso alimentato i dibattiti sull'edu-

cazione e sul permissivismo: se nella scuola del secolo scorso gli allievi dovevano sottomettersi ed adattarsi alle regole, oggi, invece, le regole devono essere concepite e finalizzate ad un miglioramento generale e qualitativo del contesto in cui si opera e si vive. E la realtà può essere quella scolastica ma anche, ad esempio, quella di un club sportivo: le regole, in ogni caso, devono esistere e devono essere accettate e rispettate per il bene comune e collettivo. Mai come nella società odierna si sta rimettendo in discussione quello slogan sessantottino che si basava sul motto «È proibito proibire». Se l'obiettivo dell'educare è imparare a conoscere e a rispettare, vorrei proporvi una riflessione tratta dal libro «Lettera a mio figlio sul calcio» di Darwin Pastorin (Mondadori Editore). È un pensiero affettuoso di un papà che ripensa al suo bimbo e ad uno dei suoi passati tempi più piacevoli, un'attività amata da generazioni e generazioni di ragazzi, giovani cresciuti con il pallone nella cartella o sotto il banco:

«Ti vedo correre, figlio mio, calciare, fare l'aeroplanino come Montella dopo il gol. Ti vedo e so che per essere felici ti basta inseguire quel pallone. Le automobili, la bicicletta, i soldatini durano poco. Mi guardi, mi sorridi, spalanchi quei tuoi occhi azzurri come certi cieli dimenticati e mi dici: "Dai papà, giochiamo ancora". Ti vedo nei tuoi quattro anni e ripenso a un bambino della tua stessa età che un po' ti rassomiglia, un bambino nato in Brasile e che, come te, non faceva altro che prendere a calci una palla. Quel bambino oggi è tuo padre, e chissà cosa pensi, quando mi guardi, di quest'uomo rimasto ragazzo che, col fiato grosso, ti passa il pallone e, dopo la rete, ti abbraccia così come fanno i calciatori, quelli veri, allo stadio o alla televisione. E allora, figlio mio, vie-

ni qui. Facciamo finta che sia l'intervallo della partita e ascolta questa storia. Stavolta non ci sono burattini di legno che raccontano bugie o pirati con la benda sull'occhio e l'uncino. No, stavolta ci sono giocatori famosi e sconosciuti, partite storiche e inutili, gol fatti e gol subiti, come succede nella vita. Perché il calcio non è altro che il racconto di tante vite, proprio come da te all'asilo, dove ci sono i bambini buoni e i monelli, chi ha voglia di studiare e chi soltanto di giocare, chi obbedisce alla maestra e chi no».

Anche attraverso il gioco i nostri ragazzi maturano e apprendono, fanno delle importanti e costruttive esperienze e, crescendo, si confrontano e condividono determinati valori. Giocare per imparare: sembra semplice, scontato e banale, eppure molte – troppe – volte costringiamo i nostri figli a imparare. Anche a giocare.

* Giornalista

Redazione:

Diego Erba – direttore responsabile,
Maria Luisa Delcò, Cristiana Lavio,
Paola Mäusli-Pellegatta,
Giorgio Merzaghi, Luca Pedrini,
Viviana Ravasi, Renato Vago,
Kathya Tamagni Bernasconi.

Segreteria e pubblicità:

Paola Mäusli-Pellegatta
Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport,
Divisione della scuola, 6501 Bellinzona
tel. 091 814 34 65/55, fax 091 814 44 92
e-mail decs-ds@ti.ch

Concetto grafico:

Variante SA, Bellinzona
www.variante.ch

Stampa e impaginazione:

Salvioni arti grafiche
Bellinzona
www.salvioni.ch

Esce 6 volte all'anno

Tasse:

abbonamento annuale fr. 20.–
fascicolo singolo fr. 4.–