

2 Approvato il Piano di formazione della scuola media

di Francesco Vanetta

2 Alcune riflessioni sulla formazione giovanile

di Patrice Raimondi

4 Progetto ICT-Si. L'integrazione delle ICT e il docente-pioniere nelle scuole dell'obbligo

di Marco Beltrametti, Floriano Moro e Francesca Antonini

4 L'offensiva federale e cantonale a favore dell'integrazione delle ICT nella formazione scolastica

di Marco Beltrametti,

Floriano Moro e Francesca Antonini

7 Integrazione delle ICT nella scuola dell'obbligo: i corsi offerti dall'ASP

di Marco Beltrametti, Floriano Moro e Francesca Antonini

9 ICT nella scuola. Situazione nelle scuole comunali

di Mirko Guzzi con la collaborazione di Fabrizio Albertoni e Guido Gottardi

10 Una nuova esperienza in rete

di Fabrizio Albertoni e Guido Gottardi

11 Nuove dimensioni della comunicazione

di Filippo Gabaglio

13 L'informatica nella scuola media

del Gruppo esperti per l'integrazione dell'informatica nell'insegnamento

14 Internet e minori

di Luigi Bianchi

16 «Imparare è più importante che riuscire». Chiose in margine a una giornata di riflessione per i quadri delle scuole comunali

di Giovanni Carenini

Recensioni:

18 Adolfo Tomasini: Philippe Meirieu, «Faire l'École, faire la classe».

21 Daniele Campoli: «Ticino e Protestanti», a cura di Emidio Campi, Brigitte Schwarz e Paolo Tognina.

23 Comunicati, informazioni e cronaca

24 L'opinione di... Le lingue, Leopardi e le offerte di lavoro di Saverio Snider

266

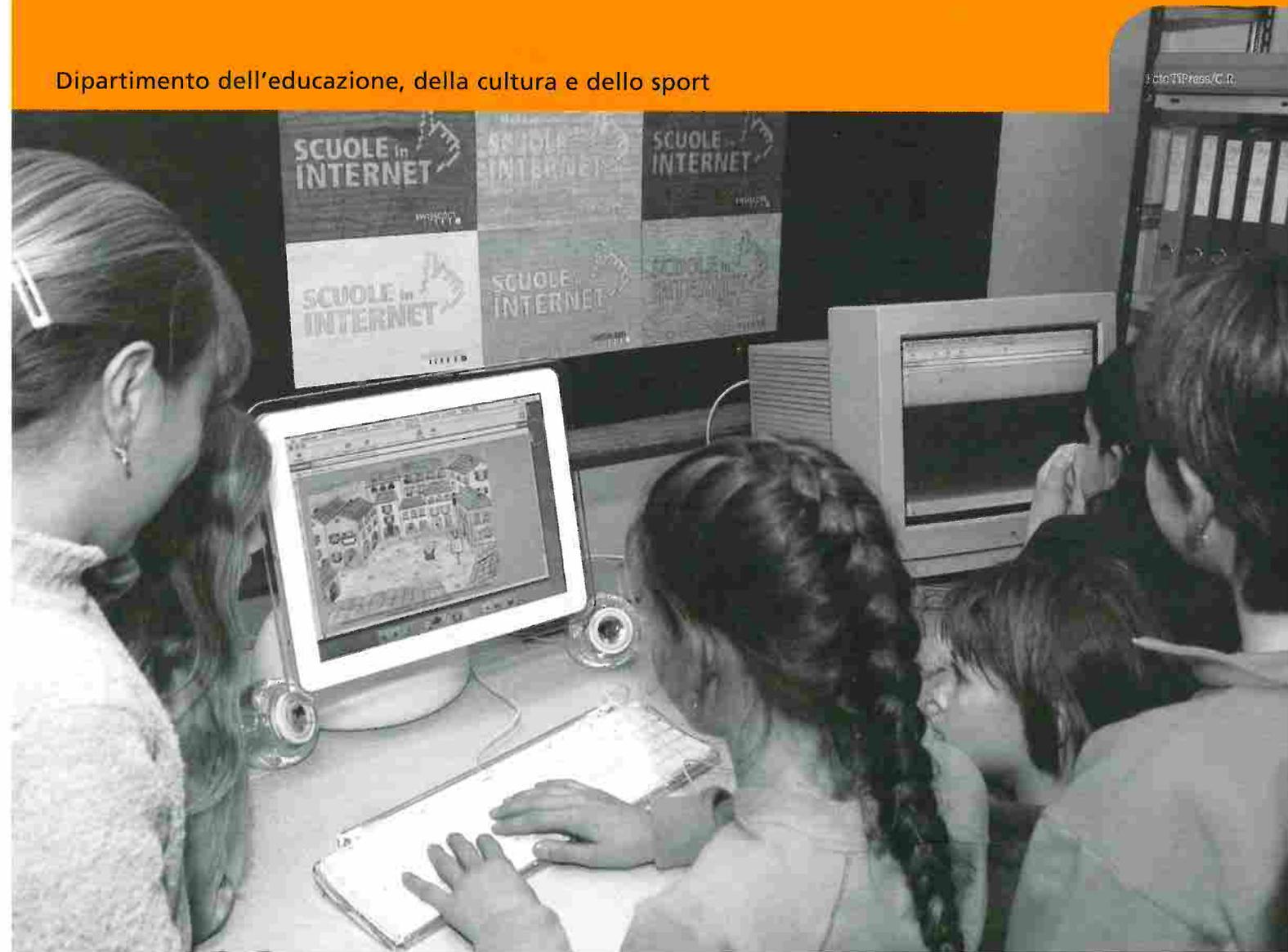
Periodico della Divisione della scuola

Anno XXXIV – Serie III

Gennaio-Febbraio 2005

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport



Alcune riflessioni sulla formazione giovanile

di Patrice Raimondi*

L'argomento della formazione dei giovani fa parte di un universo complesso, che si presta a numerose sfumature, la cui analisi non può essere svolta a livello superficiale.

Un possibile punto di inizio per dipanare la matassa consiste nell'osservare i tassi di allievi diplomati nei diversi ordini di scuola a livello federale: si tratta cioè di vedere quanti allievi proseguono con gli studi universitari o presso le SUPSI, quanti si fermano ad un livello medio-superiore e quanti decidono di intraprendere un apprendistato. Lo studio dei dati mostra una sostanziale suddivisione fra cantoni latini e germanofoni, con l'accortezza di aggiungere ai primi la presenza di qualche piccolo cantone di lingua tedesca.

Si può dunque rilevare come in Ticino e in Romandia si tenda a privilegiare la via degli studi liceali e universitari rispetto alla Svizzera tedesca. A cosa è dovuta questa differenza?

Non si può rispondere a questa domanda con una valutazione unica, poiché occorre considerare una serie di elementi.

Se si parte dal Ticino, un primo elemento di analisi è costituito dalla sua conformazione geografica, che non sempre permette un'agevole ubicazione industriale: gli spazi sono generalmente assai limitati e contraddistinti da rilievi montuosi. Nella valutazione

dell'insediamento sul territorio un'azienda dovrebbe fare i conti con una rete di trasporti senz'altro efficiente ma non immediatamente raggiungibile da qualsiasi punto.

Sia ben chiaro che in Ticino esiste una realtà industriale importante e competitiva, ma essa non potrà raggiungere la ricchezza e la varietà di quella presente ad esempio nell'area zurighese. Da qui potrebbe derivare una certa differenza – a vantaggio dell'area germanofona – nell'offerta di posti di tirocinio.

Dopo il progressivo abbandono dell'agricoltura a scapito del settore terziario – fenomeno che ha caratterizzato più o meno in egual misura tutto il mondo occidentale – il Ticino si è specializzato con profitto nei servizi avanzati e più particolarmente nel settore bancario e parabancario.

La rapida evoluzione manifestatasi sia in ambito tecnologico sia finanziario ha spinto in alto i requisiti richiesti per la professione bancaria: se solo 30 anni fa si passavano ancora gli ordini a mano, oggi non si può fare a meno del computer, col grado di sofisticazione raggiunto dai programmi. Il numero dei prodotti finanziari a disposizione degli investitori è enormemente aumentato, per cui la padronanza adeguata della professione non può prescindere da una preparazione accurata, considerando anche la com-

plexità degli ulteriori aggiornamenti. Il datore di lavoro, tenendo conto del rapidissimo sviluppo degli eventi, preferisce a questo punto avvalersi di una persona formata e abbastanza elastica da poter assicurare un rapido passaggio a nuove conoscenze e competenze. Il ruolo dell'apprendista passa in secondo piano, per cui in quest'ambito il terziario, allo stato attuale delle cose, non offre moltissime possibilità.

L'ambito francofono fornisce un panorama più variegato, pur con importanti elementi in comune: il Canton Ginevra ha una superficie territoriale esigua e si è concentrato essenzialmente sul terziario avanzato, basti pensare alla forte tradizione in ambito bancario che risale ad almeno due secoli fa. A ciò bisogna aggiungere il suo ruolo internazionale, caratterizzato dalla presenza dell'ONU che assicura alcune decine di migliaia di posti di lavoro a media ed alta specializzazione. Per quanto riguarda il resto della Svizzera francese occorre osservare come sia presente anche un tessuto di piccole e medie imprese che si rivelano competitive nell'agone internazionale, nonostante le difficoltà passate negli ultimi anni. Tali imprese godono fra l'altro della presenza fondamentale del Politecnico di Losanna che forma molti ingegneri, che poi, in misura più o meno

Approvato il Piano di formazione della scuola media

di Francesco Vanetta*

La scuola media ha il suo nuovo Piano di formazione. Questo progetto ha coinvolto e impegnato per un periodo di quasi dieci anni le diverse componenti della scuola e, in particolare, gli esperti della scuola media. In effetti l'esigenza di riscrivere i programmi d'insegnamento era scaturita alla conclusione della fase di valutazione della scuola media (1995). La decisione di rivedere i programmi ha implicato dapprima un profondo ripensamento del significato dell'insegnamento rivolto

alle nuove generazioni. I primi anni sono quindi stati dedicati a una riflessione sui maggiori cambiamenti in atto nel mondo economico, sociale e culturale e sulla situazione e i relativi principali bisogni dei giovani oggi. Questa analisi ha rappresentato una prima necessaria premessa a partire dalla quale ci si è sforzati di interpretare e tradurre i nuovi orientamenti nella scuola e nell'insegnamento. Da sottolineare il fatto che in questa prima fase sono stati coinvolti e hanno apportato un notevole contributo rappresentanti e operatori del mondo culturale, sociale ed economico. L'approvazione del Piano di formazione da parte del Consiglio di Stato è un momento particolarmente significativo poiché questo Piano costituisce il vero e proprio progetto educativo della scuola media e una sorta di colonna vertebrale della Riforma 3. Il Piano di formazione stabilisce quali siano i saperi essenziali e li organizza secondo le necessità dell'insegnamento e dell'apprendimento dei giovani tra gli 11 e i 15 anni. In ogni caso è necessario precisare che la nuova denominazione 'Piano di formazione' (invece di 'Programmi d'insegnamento') non è solamente formale, ma sottintende una concezione e una funzione sostanzialmente diversa di questo importante strumento. Benché l'architettura basilare del Piano di formazione si poggi in

variabile, acquisiscono competenze in ambito manageriale.

Se si passa all'ambito della Svizzera tedesca si nota come la percentuale degli universitari e degli studenti della SUPSI diminuisca rispetto ai cantoni latini, mentre aumenta quella degli apprendisti. Una parte della spiegazione è data dalla struttura industriale, a cui occorre aggiungere il fatto che le imprese possono permettersi di seguire adeguatamente un apprendista, ciò che in altri termini comporta praticamente la presenza costante di un formatore per un periodo prolungato.

La selezione degli allievi è inoltre molto marcata, soprattutto nell'ambito medio e medio-superiore.

Per quanto riguarda l'aspetto della formazione professionale occorre sottolineare un fatto molto importante: se una volta si imparava un lavoro, lo si faceva «per la vita», nel senso di una formazione sostanzialmente valida per tutta la durata dell'impiego. Oggi le cose stanno diversamente: ci si prepara a padroneggiare delle competenze che si svilupperanno ulteriormente e verranno affiancate da formazioni specifiche. In altri termini si può parlare di formazione permanente.

Un ulteriore elemento degno di nota lo si evince osservando il tasso di ragazze che decide di seguire un curriculum di studi universitari. Questa percentuale

si è modificata a tal punto che, ad esempio, in Ticino si nota una maggiore presenza femminile nei licei, cosa impensabile solo qualche decennio fa; questo andamento lo si riscontra anche nella realtà francofona.

L'emancipazione della donna, fenomeno su scala internazionale che ha subito una notevole accelerazione negli ultimi anni, ha avuto senza dubbio un ruolo fondamentale. Le donne si fanno valere nel mondo lavorativo, benché la parità di trattamento, garantita sulla carta, non sia di fatto applicata ovunque in modo omogeneo.

Il fatto di concentrarsi maggiormente nelle discipline umanistiche non garantisce comunque loro sufficienti sbocchi lavorativi, perlomeno allo stato attuale dell'offerta del mercato.

Un altro fenomeno da analizzare riguarda alcuni dati pubblicati alcuni mesi or sono dall'Ufficio Federale di Statistica («Parcours vers les formations postobligatoires», Neuchâtel 2003, in particolare cap. 5) e riguardanti la transizione scuola-lavoro. Orbene, se 10 anni fa il 6% degli allievi usciti dalle scuole non aveva uno sbocco lavorativo immediato, all'inizio del nuovo secolo si è arrivati al 23%. Detto in altri termini quasi un allievo su quattro che ha terminato la scuola obbligatoria si trova in una situazione di ripiego, in attesa di intraprendere

una formazione post-obbligatoria. Si va da un tasso del 5% in Ticino ad un 30% del Canton Berna.

Tuttavia dopo un anno la maggior parte di questi giovani termina la fase di attesa e prosegue con gli studi.

Le soluzioni di ripiego possono essere schematizzate nei tre punti seguenti:

- alcuni si fermano temporaneamente per recuperare ad esempio un ritardo linguistico, prima di riprendere la formazione normale;
- altri si fermano per una «pausa di riflessione» con l'intenzione di trovare in seguito un cammino formativo;
- un terzo aspetto riguarda il «mercato della formazione» più che i singoli giovani: l'offerta formativa attuale non consente di soddisfare la domanda, per cui si rimane in attesa di poter iniziare. Ad esempio per poter intraprendere alcune professioni in ambito sanitario o sociale, bisogna avere un'età minima e/o una preparazione acquisita.

Il fenomeno è geograficamente eterogeneo, con il Ticino chiaramente al di sotto della media svizzera, riguarda circa due femmine per ogni maschio e tocca maggiormente gli strati sociali più modesti.

**Collaboratore scientifico presso la Divisione della scuola*

modo convinto sulle materie d'insegnamento, il centro nevralgico è costituito dalla Mappa generale. Essa è stata elaborata per rispondere a una domanda fondamentale: quali competenze deve aver acquisito un giovane alla fine della scuola dell'obbligo? Il senso e il ruolo delle discipline si caratterizzano proprio per l'apporto che ognuna può assicurare al progetto educativo comune. Ma, come si diceva in precedenza, il Piano di formazione costituisce un importante riferimento per lo sviluppo della scuola e contempla numerosi altri elementi di carattere pedagogico e didattico.

Tra i principali si possono richiamare:

- l'importanza riconosciuta ai bisogni fondamentali dell'allievo e quindi alle tre dimensioni dell'apprendere: il sapere, il saper fare e il saper essere. Ne consegue che la scuola aiuterà l'allievo a conoscere, a fare, ad essere;
- l'introduzione del concetto di competenza. Alla fine di ogni biennio sono esplicitate le competenze che gli allievi devono acquisire;
- la valorizzazione delle attività formative realizzate dall'istituto scolastico, in particolare per le tematiche trasversali che non sono comprese nel patrimonio delle singole discipline.

Il Piano di formazione, approvato dal Consiglio di Stato nella seduta del 7 dicembre 2004, verrà introdotto progressivamente. Per ora la sua applicazione è limitata al primo biennio, in seguito, a decorrere dal prossimo anno scolastico, sarà adottato anche in III media e infine, con l'anno scolastico 2006-07, in IV media. Dopo che tutti gli operatori scolastici hanno offerto una costante e attiva collaborazione alla stesura del Piano di formazione, è ora però necessario curare con la massima attenzione la fase di implementazione dello stesso. Le modifiche introdotte sul piano strutturale-organizzativo e su quello pedagogico e didattico sono rilevanti e per renderle operative in tutte le classi saranno indispensabili un ampio e articolato piano di sperimentazione e di aggiornamento nonché l'adozione di uno specifico dispositivo di accompagnamento. Questo lavoro impegnerà tutte le componenti della scuola media nei prossimi 4 o 5 anni. Si ricorda infine a tutti gli interessati che il documento è disponibile sia in forma cartacea (da richiedere all'Ufficio dell'insegnamento medio), sia in forma elettronica (scaricandolo dal sito Internet www.scuoladecs.ti.ch).

**Direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio*

Progetto ICT-Si

L'integrazione delle ICT e il docente-pioniere nelle scuole dell'obbligo

di Marco Beltrametti, Floriano Moro e Francesca Antonini*

Nelle scuole elementari e medie del Cantone le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT) sono presenti e disponibili anche se in misura diversa. A livello di scuola media, esse sono sostenute da un'adeguata dotazione in tutte le sedi mentre risultano diffuse a macchia di leopardo nelle scuole comunali. Nel primo caso l'intervento dello Stato ha permesso l'inserimento capillare nelle varie sedi di SME di apparecchiature e di servizi. Nel secondo caso la dotazione dipende dalla forza finanziaria dei comuni e non si realizza quindi in maniera omogenea.

In entrambi i settori scolastici, l'idea che le ICT possano servire come supporto al lavoro del docente è però un dato di fatto. Molti fattori hanno contribuito al rafforzamento di questa idea, tra cui le esperienze pilota a cavallo degli anni '80 e '90, la diffusione dei computer in modo sempre più generalizzato anche in ambito personale e non solo professionale, la multimedialità e l'avvento di internet.

A livello istituzionale nel nostro cantone ci sono attualmente dei riferimenti a supporto dell'impiego delle ICT sia nel settore delle scuole comunali sia in quello medio. Si tratta di docenti o esperti di disciplina² che in misura e modi diversi danno sostegno a chi intende usare e integrare le ICT nella regolare pratica d'insegnamento/apprendimento.

Il movimento a favore dell'integrazione delle ICT nella scuola ticinese è però ancora agli inizi. Infatti, le ICT sono molto utilizzate dai docenti per il loro lavoro di preparazione e comunicazione (back-office) ma risultano ancora poco sfruttate in classe, dagli e con gli allievi. Non sono insomma diventate uno strumento pedagogico ordinario. Si tratta di una situazione che si ritrova anche in altri paesi occidentali e che può essere riportata a varie cause, da ricercare in particolare nella resistenza al cambiamento da parte dell'organizzazione scolastica e degli insegnanti (non va dimenticato che l'uso del computer in classe esige un cambiamento metodologico e didattico notevole) e nella scarsa conoscenza e diffusione delle cosiddette «best-practices» o pratiche paradigmatiche (ne esistono diverse, coerenti con gli obiettivi dei programmi, ma risultano poco conosciute).

L'Alta scuola pedagogica di Locarno, su mandato della Confederazione, ha deciso di contribuire a questa integrazione³ con apporti che approfondiscono il tema, che risulta essere oltremodo sfaccettato e attorno al quale si aprono discussioni di carattere metodologico, disciplinare, didattico ed etico.

L'ASP ha cercato di individuare alcune piste che possono essere percorse con il coinvolgimento di istanze e persone che si occupano di innovazione nella scuola.

L'offensiva federale e cantonale a favore dell'integrazione delle ICT nella formazione scolastica

di Marco Beltrametti, Floriano Moro e Francesca Antonini

Nell'ambito di un'ampia strategia politica tendente a sviluppare in Svizzera una società dell'informazione¹, il Consiglio federale ha voluto incoraggiare la creazione di corsi di formazione all'intersezione tra ICT², scuola e apprendimento. L'obiettivo sostanziale è quello di integrare l'uso delle tecnologie multimediali negli ambiti formativi per favorire l'apprendimento situato³.

Dopo aver dato mandato ad associazioni federali, cantonali e magistrali di proporre una strategia che potesse essere coinvolgente a vari livelli, che si sviluppasse su più anni e con partner (istituzionali e intercantonali) diversi, si è giunti, il 14 dicembre 2001, all'adozione di una legge federale⁴ che certifica l'impatto pratico e definisce i parametri finanziari e di competenza in questo

ambito. A tale legge è seguita, il 1° agosto 2002, la relativa ordinanza federale. La Confederazione ha disposto così l'impianto giuridico indispensabile per partecipare agli sforzi intrapresi dai Cantoni e dall'industria privata nell'ambito dell'iniziativa comune PPP-sir (Partenariato Pubblico Privato - scuole in rete). A partire dal 2002, i progetti cantonali che ottemperano alle condizioni definite da queste leggi hanno potuto beneficiare di un sostegno mirato. Inizialmente il credito disponibile era di 100 milioni di franchi, ridotto nel 2003 a 41 milioni. L'esecuzione e il controllo di quanto definito dalle basi legali (validità dei progetti inoltrati, distribuzione del finanziamento, impianto pedagogico, coordinamento informativo, valuta-

zione,...) sono stati attribuiti all'UFFT⁵. Questa possibilità di finanziamento e di inquadramento a sostegno della formazione viene a completare il quadro dell'offensiva PPP-sir⁶ che fa interagire partner privati e pubblici che operano a favore di un inserimento delle ICT nelle scuole svizzere. L'offensiva PPP-sir si basa su tre tipi di proposte/interventi. Essi sono:

1. Formazione degli insegnanti.
2. Contenuti e risorse pedagogiche.
3. Infrastruttura ICT delle scuole.

Analizziamo in sintesi questi ambiti, partendo dall'ultimo - l'infrastruttura - senza la quale l'impiego delle ICT a scuola non sarebbe possibile. Con questo supporto infrastrutturale, si dà la possibilità alle scuole di inserire, a condizioni particolarmente favorevoli,

Le piste individuate sono essenzialmente tre: la formazione di docenti che sappiano dare supporto ai colleghi nell'ambito dell'uso delle ICT in classe⁴, la diffusione di scenari pedagogici⁵ come stimoli per la riflessione su un possibile uso delle ICT in classe da parte degli allievi e l'impulso alla definizione di una politica scolastica d'integrazione delle ICT per gli anni a venire.

In questo breve contributo vorremmo soffermarci sul primo aspetto, quello legato alla formazione di una figura di docente che sappia dare pertinenti indicazioni a chi, in classe, intende usare le ICT attraverso pratiche adatte e adattate.

Si tratta di un docente che possiede le caratteristiche di pioniere⁶. Il termine «pioniere» deriva dal mondo della biologia: le piante pioniere sono quelle che per prime colonizzano un nuovo ambiente nonostante le condizioni avverse alla nascita e allo sviluppo della vita e, attraverso la loro azione, trasformano questo ambiente, cosicché altre piante possono successivamente insediarsi.

Si noti che «docente pioniere» non significa «buon docente» o addirittura «docente di primissimo ordine». Piuttosto il pioniere è colui che porta l'innovazione, la adotta per primo, è disposto a farsi carico dei problemi e a correre eventuali rischi per affermare una pratica innovativa.

In questo senso vengono identificate quattro caratteristiche del docente pioniere:

- **Innovazione**

Il docente pioniere è fondamentalmente un innovatore. Egli identifica la novità, ne valuta il valore e decide dapprima se adottarla e in seguito se proporla. In alcuni casi l'innovazione comporta l'abbandono di una pratica d'insegnamento consueta. Questo evidentemente potrebbe comportare dei rischi che devono essere valutati anche in collaborazione con colleghi, direzione ed esperti.

- **Abilità pedagogiche**

L'insegnante pioniere è un riferimento per i colleghi in materia di integrazione delle ICT. Può esercitare, spiegare, consigliare e preparare altri dal punto di vista pedagogico, nel contesto dei più recenti sviluppi dell'apprendimento e dell'insegnamento. È in grado di illustrare ai colleghi l'innovazione e di spiegare i motivi che lo hanno spinto a proporla.

- **Collaborazione e coordinamento**

È in grado di promuovere e coordinare iniziative collaborative sempre in ambito ICT nella propria o con altre sedi. Risulta importante che il docente in questione mantenga un contatto regolare con i colleghi che operano nella stessa situazione (altri docenti-pionieri) e che sia il referente per colleghi che intendono sperimentare uno o più itinerari di uso delle ICT in classe, tanto in ambito disciplinare che interdisciplinare.



computer, software, infrastrutture di rete e allacciamenti all'internet. Per dare un'idea dell'entità degli interventi in questo settore, si ricorda che nel 2003 sono stati investiti da parte dei soli partner privati oltre 35 milioni di franchi. La parte principale dell'investimento è da attribuire alla Swisscom che con circa 25 milioni ha permesso di allacciare alla rete internet le molte scuole che ne hanno fatto richiesta. Seguono, in ordine di grandezza, IBM con quasi 5 milioni, Apple con poco più di 3 milioni, accompagnati da Dell, Sun e Cisco, con investimenti minori.

Il secondo intervento – i contenuti e le risorse pedagogiche – si sostanzia nel fornire alle scuole e alle sue componenti un insieme di risorse sotto forma sia di supporto tecnologico sia di contenuto di vario genere (disciplinare, didattico, etico, informativo,...). Lo scopo risiede soprattutto nel sostenere l'acquisizione di conoscenze e competenze nell'ambito del processo di formazione e di apprendimento per allievi, docenti e quadri scolastici. Come esempio di quanto messo a disposizione, si segnala la creazione del portale della scuola *educa*⁷ e della piattaforma *educanet*, ora diventata

*educanet*²⁸. La prima – *educa* – offre, nelle tre lingue nazionali, un insieme di tematiche di carattere scolastico (pedagogico, didattico, disciplinare e altro) aggiornate in continuazione grazie a docenti-redattori delle tre regioni linguistiche. La seconda – *educanet2* – mette a disposizione un insieme di servizi informatici utili a chi opera nell'ambito scolastico, quali la posta elettronica, siti web, deposito di documenti, instant messaging, calendari, agende e altro ancora. La piattaforma è coerente con l'attuale stato dell'arte informatico e provvista di funzionalità attinenti alle necessità scolastiche.

Per quanto riguarda l'ambito della formazione – il più difficile da attuarsi poiché si inserisce in un contesto in cui si è poco abituati alla collaborazione con partner (istituzionali) diversi – l'offensiva PPP-sir colpisce nel cuore della tematica. Infatti, se per dotare le scuole cantonali di mezzi tecnologici non si era finanziariamente lesinato, si era comunque sempre sottovalutata l'importanza della formazione, demandando ai Cantoni i progetti e i corrispondenti finanziamenti. Ora, grazie a questa legge, al relativo rego-

• **Monitoraggio e valutazione**

Egli può monitorare e valutare gli sviluppi all'interno della propria sede, contribuendo all'introduzione di eventuali cambiamenti organizzativi, e riflettere criticamente sul proprio sviluppo professionale e sulle proprie pratiche. Come innovatore è importante che sappia valutare i costi dell'innovazione e i relativi benefici.

In ambito informatico la figura di docente-pioniere è sorta con la diffusione del personal-computer e nella SME è stata istituzionalizzata attraverso il docente responsabile di informatica⁷.

La formazione offerta dall'ASP non fa altro che valorizzare questo ruolo che inizialmente era connotato come supporto prevalentemente tecnico ma che ora – visti sia gli sviluppi della tecnologia sia l'adozione di un indispensabile supporto tecnico – si potrà finalmente orientare verso altre mansioni. In particolare verso il supporto ai colleghi che intendono usare le ICT nella loro pratica quotidiana di classe, verso la ricerca e l'applicazione di nuove strategie didattiche integranti le ICT e verso la riflessione sull'impatto delle ICT nella formazione dei giovani.

Il ruolo di docente-pioniere si configura diversamente nelle SE, dove non trova una definizione specifica e gli interventi progettuali risultano più slegati tra loro. Un intervento di un docente di questo tipo nel settore delle scuole

comunali è tuttavia possibile previo accordo e finanziamento dell'Ufficio dipartimentale preposto.

In conclusione, va sottolineata l'importanza dell'interazione tra le persone che assumono – con caratteristiche e competenze diverse – questo ruolo, affinché si possa creare una comunità in cui i fondamenti comuni teorici e metodologici siano chiariti e condivisi e in cui discutere e riflettere sulle strategie da adottare per mirare all'obiettivo comune: l'integrazione in classe delle ICT.



Foto TiPress/G.P.

lamento di applicazione e a un cospicuo contributo finanziario da distribuire, la Confederazione invita caldamente i Cantoni ad associarsi e a proporre dei progetti/corsi che partano da direttive comuni per poi svilupparsi in modo endogeno.

In sintesi, la Confederazione può versare dei contributi in favore dell'impiego delle ICT nelle scuole del settore primario e secondario per i seguenti ambiti:

- formazione e formazione continua delle persone incaricate dell'istruzione del corpo insegnante;
- sviluppo e implementazione di moduli di formazione e di formazione continua per il corpo insegnante;
- sviluppo e valorizzazione del Gender Mainstreaming⁹;
- adattamento di moduli di formazione e di formazione continua;
- consigli e appoggi al corpo insegnante.

La strategia mirata è fondata sui seguenti principi:

- le misure di formazione sono effettuate secondo la regola del «top-down»¹⁰;
- i progetti devono essere graduati in tappe e queste hanno luogo se sono

raggiunti gli obiettivi di ogni precedente tappa;

- lo sviluppo deve raggiungere la maggior parte del corpo insegnante;
- le misure formative sono definite e pianificate sotto forma di progetti che hanno ricadute dirette in ambito scolastico.

In estrema sintesi, in questo campo si opera con progetti che fanno riferimento a concetti cantonali o intercantionali basati su pianificazioni settoriali (settore primario, secondario o altri), sono di livello F3¹¹ e sono di regola costruiti in collaborazione con chi già si occupa di ICT nella scuola.

Per quanto attiene alla Svizzera di lingua italiana il DECS e l'omologo Dipartimento dei Grigioni hanno deciso di collaborare per alcuni progetti di formazione che fanno riferimento all'offensiva PPP-sir, demandando all'ASP di Locarno la formulazione del concetto, dei corsi e la loro gestione. In questo quadro i progetti proposti dall'ASP all'UFFT sono stati riconosciuti meritevoli di finanziamento. Per il dettaglio di quanto offerto a livello di Svizzera italiana, ci si riferisca all'articolo «Integrazione delle ICT nella scuola dell'obbligo: i corsi offerti dall'ASP».

Note

1 Cfr. rapporti del GCSI del 1999 e 2000.

2 Information and Communication Technology, acronimo proposto dalle CEE.

3 Conoscere è un atto di partecipazione a complessi sistemi sociali di apprendimento cioè usare conoscenze in una pratica contestualizzata, graduata e inserita in un ambito significativo di attività.

4 Legge federale sull'incoraggiamento dell'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nelle scuole.

5 Ufficio Federale della Formazione e della Tecnologia.

6 Per dettagli, cfr. <http://www.ppp-esn.ch>

7 cfr. <http://www.educa.ch>

8 cfr. <http://www.educanet2.ch>

9 Integrazione della dimensione del genere come nuovo strumento delle politiche sulla parità. Esso promuove la parità tenendo conto delle specificità femminili e maschili tramite una politica sistematica e trasversale.

10 Formazione a cascata organizzata con supporti di controllo pedagogico.

11 Per F1 si intende la formazione che avviene tra docente e allievo, di regola in classe; per F2 si intende la formazione dei docenti e per F3 la formazione di formatori di colleghi.



Questa integrazione deve permettere di inserire le ICT nel curriculum scolastico attuale, senza stravolgerlo, venendo comunque ad assumere un ruolo importante soprattutto in veste di artefatto cognitivo⁸ e di strumento, risultando nel contempo spunto di riflessione sul senso del fare scuola e creando infine competenze situate che aiutino gli allievi a meglio capire come le tecnologie possano essere utilizzate proficuamente anche al di fuori dell'ambito formativo.

*Docenti all'ASP e membri di ICT-Si

Note

- 1 SME di Gordola e Besso, sedi di SE (riferirsi a USR per dettagli e rapporti).
- 2 GE3i per la SME, assistenti per le scuole comunali.
- 3 Cfr. l'articolo «Integrazione delle ICT nella scuola dell'obbligo: i corsi offerti dall'ASP» (pagg. 7-8).
- 4 Idem.
- 5 Idem.
- 6 Il tema del «docente-pioniere» è attualmente discusso a livello europeo. Per un approfondimento, ci si riferisca a «TD- tecnologie didattiche» no. 3-2003 – Dossier ULEARN - *Insegnanti pionieri: un fattore chiave nell'innovazione della scuola*.
- 7 Cfr. art. 40 del Regolamento della Scuola media del 18 settembre 1996.
- 8 Secondo la definizione di Donald Norman un artefatto cognitivo è un dispositivo artificiale ideato dall'uomo per agire in vari modi sull'informazione, in particolare per: conservare, presentare, operare sull'informazione, espandendo in tal modo le capacità cognitive. La scrittura e la matematica sono artefatti cognitivi.

- <http://www.aspti.ch/ictsi>
il sito del progetto ICT-Si organizzato dall'ASP
- <http://www.aspti.ch/ictsi-comunita.htm>
sito di comunità dei docenti in formazione nei corsi organizzati da ICT-Si o interessati all'integrazione delle ICT nella scuola
- <http://www.ppp-esn.ch>
informazioni su PPP-sir, Partenariato pubblico-privato, Scuola in rete
- <http://www.bbt.admin.ch/dossiers/ppp/i/index.htm>
documenti di riferimento per l'ottenimento dei sussidi federali in materia di formazione F3 alle ICT
- <http://www.educa.ch/dyn/9.asp?url=1337.htm>
punto di partenza per accedere al data-base degli scenari pedagogici creati nell'ambito dei corsi F3 federali
- <http://www.educa.ch>
il portale della scuola svizzera, nelle tre lingue nazionali
- <http://www.educanet2.ch>
La piattaforma informatica utilizzabile da tutte le scuole svizzere
- <http://www.scuoladecs.ti.ch>
il portale della scuola ticinese, gestito dal DECS
- <http://www.aspti.ch>
il sito dell'Alta Scuola Pedagogica di Locarno

Integrazione delle ICT nella scuola dell'obbligo: i corsi offerti dall'ASP

di Marco Beltrametti, Floriano Moro e Francesca Antonini

Per dare un impulso all'integrazione delle ICT nella scuola dell'obbligo, così come auspicato dalla Legge federale, l'ASP ha optato per l'offerta di corsi di formazione a livello F3 (vale a dire una formazione di docenti che supporteranno a loro volta dei colleghi) declinati secondo le specifiche necessità dei settori scolastici interessati. Prima di descrivere i corsi offerti nel quadro del progetto ICT-Si, occorre segnalare che si sono privilegiate due piste: la prima tesa a favorire l'impulso alla definizione di una politica scolastica d'integrazione delle ICT per gli anni a venire; la seconda mirata alla formazione di docenti che sappiano dare supporto ai colleghi nell'ambito dell'uso delle ICT in classe. Per il primo punto si agisce in accordo con gli uffici dipartimentali preposti e

con i referenti istituzionali che si occupano di ICT¹, promuovendo dibattiti e incontri che sappiano dare spunti e approfondimenti per la definizione di una politica scolastica cantonale d'integrazione.

Per rendere operativo il secondo punto, l'ASP ha fatto propria la proposta pedagogica e metodologica già attuata per analoghi corsi di formazione da enti formatori di altri Cantoni – e approvata dall'UFFT – tendente a offrire corsi della durata di almeno 250 ore di formazione, corrispondenti a 12 ECTS² ciascuno. Questo tipo di formazione è organizzato in moduli, prevede circa 100/150 ore di formazione presenziale – organizzata in diverse forme, a dipendenza del tipo di corso – e approssimativamente 100/150 ore di lavoro personale.

I contenuti dei moduli sono mirati al settore a cui si rivolge il corso di formazione. La parte comune a tutti i corsi tratta temi legati all'etica, alla differenza di genere, all'approccio alla formazione di adulti, all'analisi di esempi paradigmatici e alla creazione di scenari pedagogici. Tutti i moduli sono evidentemente declinati in un'ottica attinente alle ICT e in tutti assume un ruolo centrale il modulo che prevede la creazione di scenari pedagogici. Esso viene infatti a costituirsi come il terreno privilegiato per una concretizzazione didattica.

Gli scenari pedagogici

Lo scenario pedagogico è uno strumento d'esplicitazione e comunicazione di un itinerario di formazione e/o di esecuzione di una o più attività d'in-

tegrazione delle ICT. Esso descrive il modo in cui gli autori hanno eseguito, con i loro allievi (vale a dire a livello F1), un itinerario di apprendimento coerente con gli attuali programmi curriculari sia in ambito di classe sia interclasse, in una disciplina o seguendo un approccio interdisciplinare.

La nozione di scenario pedagogico ricopre in parte i termini progetto, sequenza pedagogica, impiego pedagogico di mezzi d'insegnamento, così come abitualmente intesi.

L'elaborazione dello scenario intende anche tener conto delle molteplici dimensioni legate alla sua esecuzione e segnalare ai colleghi osservazioni o indicazioni importanti per un suo eventuale riutilizzo (con considerazioni che si pongono a livello F2).

In sintesi, uno scenario comprende elementi descrittivi, disciplinari e didattici accompagnati da elementi di riflessione legati al percorso di esecuzione e all'azione pedagogica effettuate dall'autore.

Per fornire delle esemplificazioni pratiche dei diversi scenari pedagogici creati dai partecipanti ai diversi corsi, sono previsti altri interventi nei prossimi numeri di questa rivista³.

Foto TPress/B.G.

I corsi proposti

Il progetto ICT-Si ha avuto inizio nel 2003 e avrà fine nel 2007. Durante questo periodo diversi corsi sono stati e saranno organizzati. Li elenchiamo di seguito:

• Corso P1

Formazione di docenti del settore delle scuole dell'infanzia e primario a cui hanno partecipato una docente di scuola dell'infanzia e 22 docenti di scuola elementare, dei quali tre provenienti dai Grigioni. Il corso, diretto da Floriano Moro, è terminato nell'ottobre del 2004. I docenti formati saranno impiegati nei rispettivi settori scolastici cantonali a supporto di progetti d'integrazione di ICT di sede, progetti che, per il Ticino, saranno sussidiati dal DECS e coordinati dall'USC.

• Corso P3

Formazione di docenti del settore dell'educazione specializzata a cui hanno preso parte 18 docenti operanti nel Canton Ticino e altri due operanti nei Grigioni. Il corso, diretto da Gabriele Scascighini, è terminato nel luglio del 2004. Non si è ancora deciso come questi docenti formati saranno impiegati nel rispettivo settore scolastico.

• Corso P1b

Formazione di docenti del settore medio dei due Cantoni. Il corso ha avuto inizio nell'ottobre del 2004 e sarà ripetuto a partire dall'ottobre del 2005. Il corso è diretto da Francesca Antonini e vede la partecipazione di 20 docenti (17 provenienti dal Ticino e tre dai Grigioni). I docenti formati saranno in grado di assumere – qualora ce ne sarà l'opportunità – il ruolo di docente responsabile dell'informatica di sede⁴.

• Corso P3SR/ST

Riproposta, con i necessari adattamenti, del corso P3 per la Svizzera romanda e per la Svizzera tedesca, in collaborazione con la CIIP per la Romandia e con la PFH di Coira per la Svizzera tedesca (corso da ripetere due volte). I contenuti saranno simili al corso P3, orientati quindi per le necessità del settore dell'educazione specializzata. Essi avranno luogo presso l'ASP di Locarno durante gli anni scolastici 2004/2005 e 2005/2006 e saranno diretti da Gabriele Scascighini.

• Corso P2

Si indirizza ai formatori dell'ASP, con forma e durata diverse rispetto ai corsi precedenti e intende dare un impulso all'integrazione delle ICT nel settore della formazione di base (docenti di scuola dell'infanzia ed elementare) e della formazione pedagogica (docenti di SME, del settore medio superiore e di educazione speciale), nella formazione continua e nell'aggiornamento. Inoltre, il corso darà la possibilità di creare moduli disciplinari che integrino le ICT, nonché di testare metodologie tecnologiche a supporto della formazione (e-learning). Saranno pure offerti dei momenti di approfondimento su temi inerenti all'integrazione delle ICT nella scuola. L'inizio del corso è previsto per l'anno scolastico 2005/2006.

I corsi organizzati sono monitorati da un ente esterno all'ASP (Ufficio studi e ricerche) che stila un reporting/controlling all'intenzione dell'ente cofinanziatore (UFFT) e sono posti sotto la responsabilità della Direzione dell'ASP.

Il progetto ICT-Si

Con questa sigla (che indica «ICT per la Svizzera italiana» e accenna nel contempo anche a un sì alle ICT) ci si riferisce al progetto globale che inquadra quanto precedentemente esposto. ICT-Si identifica anche il nucleo di formatori che si occupa di un ambito all'intersezione tra ICT, formazione e apprendimento, nucleo che coordina e propone varie iniziative (tecniche, pedagogiche, didattiche) all'interno e all'esterno dell'ASP.

Per avere maggiori informazioni sulle attività e sui corsi si può consultare il sito di comunità all'url <http://www.aspti.ch/ictsi-comunita.htm>

Note

- 1 GE3i per la SME, assistenti per le scuole comunali.
- 2 ECTS: unità di valore del sistema europeo di trasferimento di crediti.
- 3 Partendo dall'indirizzo <http://www.aspti.ch/ictsi/php/html/index.php> è possibile visionare gli scenari già prodotti.
- 4 Per le SME ticinesi, cfr. art. 40 del Regolamento della Scuola media del 18 settembre 1996.



ICT nella scuola

Situazione nelle scuole comunali



di Mirko Guzzi*

con la collaborazione di Fabrizio Albertoni e Guido Gottardi**

Se oggi entriamo in un Istituto di scuola elementare (SE) è molto probabile trovare delle aule dotate di computer o magari anche delle aule di informatica. È anche molto probabile trovare una tecnologia di comunicazione avanzata, l'ADSL, e vedere degli allievi alle prese con questi strumenti. Oggi nei vari Istituti scolastici la maggior parte delle comunicazioni amministrative e didattiche si effettuano con la posta elettronica; Internet fa ormai parte del quotidiano quale fonte di informazioni e l'informatizzazione degli Istituti scolastici comprende la preparazione di materiali, le pratiche amministrative e la gestione dei dati.

I primi passi

Nel 1989 iniziava la sperimentazione, in alcune classi di SE, per esplorare le possibilità di integrare le nuove tecnologie nell'insegnamento. Furono così svolte diverse esperienze nell'ambito delle discipline scolastiche. Si vollero anche sondare le possibilità offerte dalla telematica in ambito didattico; classi e docenti poterono così beneficiare di un collegamento modem a un piccolo server che permise loro attività di comunicazione e la creazione di una piccola banca dati per condividere la documentazione. Le interessanti prospettive emerse in questo ambito furono poi all'origine del potenziamento di tale servizio. L'orientamento fu quello di privilegiare l'utilizzo in classe dell'elaboratore quale supporto allo svolgimento dei programmi d'insegnamento. Verso la metà degli anni Novanta una rete telematica collegava gran parte delle scuole elementari del Cantone (prima della diffusione massiccia di Internet), permettendo la comunicazione tra sedi diverse e la messa in comune di risorse che portò alla creazione di una banca dati contenente oltre 5'000 documenti (ora parzialmente incorporata in Scuoladecs).

Il nuovo modo di comunicare ha modificato alcune prassi amministrative passando a moduli elettronici e alla raccolta informatizzata dei dati di allievi e docenti delle SE (dal 1997), cui si è aggiunta in seguito quella delle scuole dell'infanzia (SI). Questo ha permesso e permette tuttora l'elaborazione informatica dei dati per il censimento scolastico federale (più di 15'000 allievi nelle SE e più di 8'000 nelle SI) senza dover passare dalla ripresa manuale dei formulari.

Verso la fine del 2001, grazie alla sponsorizzazione di Swisscom e agli aiuti del Dipartimento, assistiamo alla partenza dell'operazione ADSL gratuita per le scuole, che ha portato un accesso veloce a Internet in quasi tutte le sedi scolastiche, aprendo un laboratorio didattico di sicuro interesse.

Indirizzi per l'uso dell'informatica nella SE

Una recente indagine dell'Ufficio delle scuole comunali ha voluto allestire un inventario delle attività svolte nelle classi con l'elaboratore, dei software utilizzati, delle attrezzature e dell'organizzazione nei vari istituti scolastici per definire gli indirizzi e i principi generali che dovrebbero guidare l'uso delle NT nelle SE.

Ecco, in sintesi, le principali indicazioni che accompagnano il rapporto (cfr. www.e-sco.ch/orientamenti.html):

- l'informatica non è e non deve diventare una disciplina di studio;
- la conoscenza degli applicativi e delle loro potenzialità è

indispensabile per un utilizzo funzionale e coerente;

- ogni attività deve essere integrata in un progetto scelto come risposta ad un bisogno (senso);
- le NT diventano un mezzo per risolvere problemi, per trovare dati, per raccogliere documenti, per elaborare testi di varia natura;
- sono da privilegiare apporti specifici dell'informatica e modalità di lavoro che favoriscono nell'allievo la rappresentazione e l'esplorazione della propria esperienza;
- la riutilizzazione di esperienze già codificate deve mirare all'attivazione intenzionale di competenze complesse quali l'interpretazione e la valutazione di testi, dati, informazioni e fonti;
- le attività proposte devono permettere lo sviluppo di specifiche strategie cognitive (anticipazioni, inferenze, pianificazione, coerenza, coesione, formulazione di ipotesi, atteggiamento strategico,...);
- le NT, nell'ambito dell'esercitazione di competenze costruite, sono un alleato per raggiungere la padronanza di un certo numero di automatismi;
- in ogni caso, l'uso di mezzi informatici deve essere una risposta a precise esigenze didattiche e formative.

L'Ufficio delle scuole comunali ha elaborato anche delle indicazioni per un uso corretto e sicuro di Internet nella scuola elementare (www.e-sco.ch/tecnologie/internet.html).

Prossimi passi

Molto è stato fatto e moltissimo resta da fare per realmente integrare le ICT nell'insegnamento, facendole diventare uno strumento al servizio dell'apprendimento. La strada è tracciata e prezioso è il capitale di competenze accumulate in numerosi anni di lavoro pionieristico.

Ora si tratta, grazie anche alla presenza nel territorio di docenti che si sono appositamente preparati e alla capillare disponibilità di attrezzature (macchine e rete), di compiere un salto di qualità nell'utilizzazione delle potenzialità offerte dalle ICT. Per far questo occorrono un riconoscimento effettivo del lavoro svolto, risorse e un'organizzazione che, offrendo un qualificato punto di riferimento e sfruttando coerentemente le ICT (sito dinamico e aperto), permetta lo scambio, il confronto, la selezione e la diffusione di esperienze significative, il coordinamento del sostegno di nuovi progetti, l'integrazione delle riflessioni in un'ottica più generale di rinnovamento, l'ideazione di percorsi formativi e quindi lo sviluppo di specifiche competenze.

In sostanza l'idea è quella di creare un dispositivo coordinato da un Gruppo di riferimento che faccia capo a un Centro di competenza ICT incaricato di fungere da referente per i docenti pronti a lanciarsi nella promozione delle ICT e da catalizzatore per le attività negli istituti e nelle classi. Una Rete di persone e idee a garanzia di qualità nell'utilizzo di una rete di cavi e impulsi elettrici.

Ogni mezzo può amplificare pregi e difetti; compito della scuola sarà quello di preparare persone capaci di gestire le nuove tecnologie per riservarsi più ampi spazi di libertà.

*Direttore dell'Ufficio delle scuole comunali

** Assistenti per l'informatica nelle scuole comunali

Una nuova esperienza in rete

di Fabrizio Albertoni e Guido Gottardi*

Venticinque classi di quinta elementare hanno accolto la proposta di Vladimiro (il conduttore del *Giornalone*) e degli assistenti per l'informatica nelle scuole comunali di partecipare a un gioco in rete sulla lettura.

Vladimiro ha proposto loro un'attività basata sulle tecniche di animazione alla lettura proposte da Aurora Martini che diversi docenti includono già nella loro pratica didattica. Gli allievi, durante 15 giorni, si impegnano a leggere lo stesso libro; alla scadenza prestabilita si suddividono in squadre di quattro o cinque elementi e iniziano le «gare».

Si tratta di giochi di ricerca di significati, frasi da completare esattamente come scritte nel libro o da associare ai personaggi, individuazione della pagina in cui si trova una certa parola o affermazione, ricomposizione di frasi scritte in ordine alfabetico, attività con le illustrazioni del libro e altro ancora.

Per ogni gioco si riceve un punteggio determinato dalla velocità con cui viene eseguito e dalla precisione della risposta. Al termine si sommano i punti ottenuti in ogni gioco e vince naturalmente la squadra che ottiene il punteggio totale più alto.

Vladimiro ha proposto di spostare questa attività da uno spazio reale, la classe, a uno virtuale, la rete. Attraverso internet e la piattaforma Educenet le classi, pur distanti fisicamente,

hanno potuto confrontarsi in uno stesso spazio e nello stesso momento. Tutti insieme (online) durante un'ora e mezza intensissima scandita da un andirivieni di compiti e messaggi istantanei.

Le classi si sono confrontate a cinque a cinque in altrettante «partite» e giovedì 13 maggio 2004 le vincenti hanno disputato una gara di finale che ha visto prevalere la quinta elementare di Claro.

A gioco concluso si può affermare che l'esperimento è riuscito. Allieve e allievi coinvolti hanno reagito positivamente alla diversa dimensione, e anche la tecnologia, nonostante qualche piccolo intoppo, si è dimostrata affidabile. Vladimiro e gli insegnanti sono rimasti sorpresi dal lavoro degli allievi: tutti hanno risposto bene ai quesiti, lo testimoniano i buoni punteggi ottenuti da tutte le classi... ma questo non è merito della tecnologia.

E adesso docenti e assistenti stanno valutando l'esperienza, discutendo (a distanza, in rete) in un forum aperto su Educenet. Altre informazioni e le impressioni degli allievi le potete trovare nel *Giornalone* (<http://www.scuoladecs.ti.ch/e-sco>) o parlandone direttamente con i docenti che hanno condiviso l'esperienza.

*Assistenti per l'informatica nelle scuole comunali

I commenti di alcuni insegnanti che hanno partecipato all'esperienza

«È stato un periodo molto bello, gli allievi hanno lavorato moltissimo sul libro. Posso affermare che non avevano mai approfondito così tanto un testo. Hanno lavorato a gruppi, hanno organizzato il lavoro, si sono divisi i compiti, si sono aiutati all'interno dei gruppi e fra i vari gruppi.»

«La concentrazione e l'attenzione durante i due momenti davanti al computer erano a livelli molto alti. Siccome eravamo in un locale piccolo, dovevamo spesso arieggiare, malgrado ciò l'aria alla fine era pesante perché il lavoro era stato parecchio.»

«I bambini hanno lavorato con impegno e sapendo che altri erano in «gara» si sono organizzati in modo appropriato. Il lavorare su

un solo PC ha creato comunque qualche problema e forse questo è un punto da rivedere.»

«C'era pure il pericolo che avere diversi allievi davanti ad un unico computer potesse generare confusione, ma sono invece rimasto positivamente sorpreso dall'efficacia del lavoro in comune.»

«Finalmente qualcuno con cui lavorare! La nostra classe di 5a è composta purtroppo da... un solo allievo; gli altri compagni sono bambini del primo ciclo! Immaginatevi come ha passato l'anno scolastico questo allievo, senza mai uno stimolo o un confronto con un coetaneo. Partecipare al gioco in rete è stato per lui entusiasmante: un lavoro di questo genere lo ha fatto sentire veramente «grande» rispetto agli altri e lo ha messo in contatto, anche se solo virtuale, con dei coetanei. Il successo con lui è stato strepitoso! È chiaro che dal punto di vista dell'esecuzione vera e propria è stato un «tour de force» non da poco, visto che non aveva nessuno con cui collaborare, ma poi è arrivata la soddisfazione del buon piazzamento e quindi valeva la pena sudare un po'.»

«Io non so ancora bene cosa sia possibile, giusto, utile, sensato fare con le nuove tecnologie in ambito scolastico. So però che l'attività presentata ha riscontrato un grosso successo tra gli allievi, che «sentivano» la presenza di altri compagni, nella loro stessa situazione, da una qualche altra parte. Mi hanno anche riferito che hanno sentito la necessità di comunicare con qualcuno di loro e che hanno tentato di farlo (non so con quanto successo). Credo anche che per stabilire cosa sia giusto o anche solo possibile fare con le nuove tecnologie sia necessario provare.»

«Mi sono piaciute le domande fatte, erano stimolanti anche se quelle iniziali, che si prestavano a risposte aperte, hanno creato tra i ragazzi discussioni sul criterio che sarebbe stato adottato da Vladimiro nell'attribuire i punti. Meglio una risposta veloce e sintetica o una più completa ma «lenta»? Credo che a conti fatti l'attività sia riproponibile e possa diventare uno stimolo interessante alla lettura e un bel momento di scoperta (per chi come noi non è ancora molto pratico) delle possibilità che dà il computer.»



Nuove dimensioni della comunicazione

di Filippo Gabaglio

Lo sviluppo della competenza comunicativa è uno degli obiettivi che il nostro sistema scolastico si prefigge di raggiungere e al quale dedica attenzione già a partire dal settore prescolastico. La comunicazione, d'altronde, caratterizza la nostra era e ne determina, a torto o a ragione, lo sviluppo secondo ritmi sempre più pressanti. La diffusione capillare dei personal computer e l'avvento di Internet hanno dato una decisiva svolta al nostro modo di comunicare creando nuove modalità che vengono comunemente definite come «CmC», cioè *Comunicazione mediata da Computer*.

Fino ad oggi la preoccupazione di chi ha pensato i Programmi della scuola elementare era quella di aiutare il bambino a comprendere nuovi termini come ad esempio *telecomunicazione*. Io penso che ora non sia solamente utile aggiornare il nostro vocabolario, ma che si debba seriamente riflettere sulle nuove dimensioni che la comunicazione sta assumendo. Se riconosciamo il ruolo educativo della scuola nella formazione della società dobbiamo necessariamente trovare le strategie che permettano all'adulto di domani di appropriarsi in modo cosciente del processo comunicativo, di saperlo gestire e di finalizzarlo alla crescita propria e collettiva.

E-mail¹, chat², forum³ e blog⁴ sono solamente alcuni dei neologismi presenti nel linguaggio dei nostri allievi. Le potenzialità offerte da questi strumenti della CmC sono notevoli ma tocca a noi ora esplorarle per coglierne le peculiarità che spesso si manifestano proprio durante la pratica con gli allievi.

Sulla base di queste convinzioni e con la voglia di sperimentare un nuovo approccio allo scambio e alla comunicazione fra classi, con alcuni colleghi ho avuto modo di utilizzare gli strumenti della CmC come mezzo di comunicazione e di scambio fra classi e famiglie durante i periodi di scuola fuori sede. La possibilità di pubblicare materiale attraverso Internet con la creazione di pagine web⁵ (<http://web.ticino.com/sisecastello/scuolamontana/home.htm>) o mediante lo strumento del blog (<http://smairolo.splinder.com>) ha rappresentato per noi docenti e per i nostri allievi una formidabile occasione per comunicare ma soprattutto per lavorare su testo e immagine.

È stata l'occasione non solo per superare assieme la difficoltà di stendere un testo breve e nello stesso tempo esaustivo che riassume le scoperte di una giornata, ma anche per gustare gli apprezzamenti che la sera stessa o il giorno successivo giungevano via e-mail da casa o dai compagni delle altre classi coinvolte. Almeno in un'occasione durante la settimana, gli allievi che costituivano il gruppo redazionale del giorno erano chiamati a mettere in campo una serie di nuove competenze legate all'uso delle nuove tecnologie. La ricerca della correttezza formale del testo si accompagnava a quella estetica nella scelta e nell'accostamento delle immagini. L'elaborazione stessa delle immagini digitali in vista della loro pubblicazione sul web richiedeva la capacità di lettura critica diventando a pieno titolo un ulteriore linguaggio nel processo comunicativo.

In quest'ottica la comunicazione mediata dalla tecnologia assume nuove dimensioni: essa diventa condivisione, seppure a distanza, di un'esperienza forte di apprendimento che può dilatarsi nel tempo attraverso l'interazione con altre classi. Nel caso citato prima, lo scambio di informazioni via e-mail si è protratto anche oltre le quattro settimane durante le quali le classi riferivano dal luogo di permanenza fuori sede.

Penso non vada neppure trascurata la dimensione affettiva legata al contatto con la famiglia, che si è sentita molto più coinvolta nell'esperienza del proprio figlio. Dallo scambio di posta elettronica era possibile evidenziare bene le diverse tipologie di messaggio: dallo scambio affettuoso e personale nella lingua materna al contributo destinato all'intera classe e costituito da favole per la buona notte o da testimonianze di vita vissuta che confermavano o completavano osservazioni fatte dai ragazzi.

I timori o i dubbi legati ad una presunta «freddezza» della comunicazione mediata da computer possono essere fugati dal piacere dimostrato dagli allievi al momento dell'incontro sui monti di Cardada. La CmC non ha quindi sostituito il contatto diretto ma ha contribuito al sorgere di un reale bisogno di incontrarsi dopo aver avuto un intenso scambio epistolare elettronico.



Pur essendo convinto delle potenzialità che le nuove tecnologie offrono, ritengo che queste debbano costituire un'opportunità da cogliere solamente quando diventano uno strumento al servizio dell'apprendimento o un canale alternativo con il quale stabilire dei contatti con altre persone. L'utilizzo che i miei allievi fanno della posta elettronica e in generale del computer come strumento di comunicazione è infatti assai personale. Penso che il percorso di familiarizzazione con queste tecnologie non debba essere assolutamente determinato da esigenze di tempo e ancor meno di programma. Quest'esperienza, come altre condotte nella scuola elementare, era volta ad integrare l'uso delle ICT nella scuola con l'obiettivo di passare da un *Learn to use ICT*⁶, a un *Use ICT to learn* cioè da un *Imparare ad usare le ICT* a un decisamente più qualificante *Usare le ICT per imparare*.

**Docente di scuola elementare e Consulente per le applicazioni didattiche delle ICT nelle scuole comunali*

Note

1 Messaggio di posta elettronica spedito o ricevuto attraverso Internet.

2 Modalità di comunicazione sincrona fra due o più persone che «si parlano» attraverso la tastiera del computer.

3 Modalità di comunicazione asincrona fra più persone che «discutono» pubblicando il loro intervento in aggiunta o in risposta ad interventi di altre persone.

4 Il termine blog ha origine dall'unione di web (Rete) e log (registro): weblog poi contratto in «blog». Un blog è uno spazio sul web dove poter raccontare storie, esperienze e pensieri, una sorta di diario di bordo che ognuno di noi può «tenere» e condividere con gli altri.

5 Documento costituito da testo e immagini, ma che può contenere anche materiale audio e video, leggibile con un computer collegato alla rete Internet.

6 Information and Communication Technology ossia Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione.

L'informatica nella scuola media

del Gruppo esperti per l'integrazione dell'informatica nell'insegnamento

Un breve excursus storico

L'introduzione delle nuove tecnologie informatiche nel settore medio ticinese risale all'inizio degli anni '70, con l'apparizione dei primi calcolatori nelle scuole. A partire da quegli anni, anche in relazione alla diffusione sempre più rapida dell'informatica in ambito economico e sociale, si rafforza l'idea che la scuola debba affrontare il compito della formazione degli allievi in questo campo e che sia necessario un ripensamento generale, sul piano pedagogico e didattico, dell'insegnamento.

Si dà vita così, negli anni '80, ad una Commissione cantonale dell'informatica, con lo scopo di pensare ad una struttura coerente di introduzione dei calcolatori nelle scuole, considerando sia gli aspetti tecnici di hardware e software sia quelli legati alla formazione dei docenti.

Si affrontano le inevitabili domande e i dubbi che questi aspetti pongono sul piano dell'integrazione scolastica e matura nel contempo la consapevolezza del loro valore formativo in diversi ambiti del curriculum scolastico, grazie anche alla disponibilità di computer sempre più economici. Si decide di introdurre l'informatica come materia opzionale in III e IV media, privilegiando gli aspetti legati alla programmazione.

Nel 1988 viene avviata in due sedi di scuola media del Cantone (Gordola e Lugano Besso) una sperimentazione con l'utilizzazione delle nuove tecnologie (P3i). L'intento è quello di cercare le strade migliori per fare dell'informatica uno strumento a disposizione delle diverse materie, legittimando l'uso dei nuovi mezzi tecnologici e rendendo più efficace l'insegnamento. Sull'arco di una decina d'anni, a partire da questa e da altre esperienze più circoscritte e tenendo conto dello sviluppo dell'informatica in tutti i settori della vita sociale, si arriva alla creazione di un'aula di informatica in tutte le sedi di scuola media del Cantone. Alla fine degli anni '90 si rafforza l'idea che le nuove tecnologie informatiche siano un utile strumento a disposizione delle discipline. Si passa dall'informatica offerta in forma di opzione all'informatica integrata. Nasce il Gruppo esperti per l'integrazione dell'informatica nell'insegnamento (GE3i).

La situazione attuale e l'idea di integrazione

Oggi si può affermare che, sul piano cantonale, esiste una buona infrastruttura informatica: tutte le sedi di scuola media dispongono di due aule di informatica (in diversi casi con due sistemi operativi diversi: MAC o PC) e per molte di esse è già possibile l'accesso alla rete di Internet.

Il gruppo esperti per l'integrazione dell'informatica nell'insegnamento, oltre a garantire un'adeguata assistenza dal punto di vista tecnico alle diverse sedi di scuola media, propone da diversi anni, anche in collaborazione con gli esperti di materia, una serie di corsi e di ateliers didattici destinati ai docenti interessati alla conoscenza dei diversi programmi e alla loro possibile applicazione in ambito didattico.

In ogni sede, inoltre, è presente almeno un responsabile delle aule di informatica che ha il compito di assicurare un'assistenza tecnica ai colleghi, di animare e coordinare le attività legate all'integrazione delle nuove tecnologie informatiche e di mantenere i contatti con il GE3i.



Questo quadro generalmente positivo fa ben sperare che nei prossimi anni l'attenzione possa essere rivolta in modo ancora più marcato rispetto al passato agli aspetti di carattere pedagogico-didattico, sia sul piano della formazione sia su quello della riflessione teorica.

L'idea di integrazione, infatti, prevede che la formazione di base degli allievi avvenga in modo progressivo all'interno dell'insegnamento delle singole discipline e si faccia ricorso al mezzo informatico in quei momenti o in quelle situazioni in cui esso risulti essere più qualificante per le discipline stesse.

Questo dopo che agli allievi è stato offerto, nel ciclo di osservazione della scuola media, un primo momento di approccio molto diversificato sugli aspetti funzionali di base del mezzo informatico, aspetti che, pur nella diffusione sociale sempre più capillare che questo mezzo conosce, non possono essere dati per acquisiti in modo uniforme.

Ciò implica, da parte dei docenti, accanto a una sufficiente conoscenza tecnica, l'attenzione a sfruttare opportunamente le potenzialità offerte dallo strumento informatico, che non va visto come panacea didattica o usato come rivisitazione tecnologica di attività didatticamente inadeguate, ma va sfruttato come strumento qualificato - e nello stesso tempo qualificante - di una prospettiva curricolare innovativa.

È un lavoro di riflessione personale, di formazione professionale teso a valutare in che modo il computer può essere davvero una risorsa preziosa per una scuola aperta a sviluppi innovativi.

È su questo piano, più che sulla semplice disponibilità di macchine, che si giocherà il futuro delle nuove tecnologie informatiche all'interno della scuola e della formazione degli allievi; è su questo piano che andranno rivisti l'offerta formativa e l'aggiornamento, dando spazio alle esigenze concrete dei docenti, coinvolgendo in una collaborazione più stretta con il GE3i sia i responsabili dell'informatica di sede, che di queste esigenze sono direttamente a conoscenza, sia gli esperti delle diverse discipline, per valutare gli aspetti qualificanti ma anche per indicare i possibili rischi e le precauzioni da prendere nell'approccio informatico della didattica disciplinare.

Internet e minori

di Luigi Bianchi*

Un numero sempre crescente di bambini e di giovani dispone a casa propria di un computer multimediale allacciato ad Internet. Ad Internet sono collegate molte scuole elementari del nostro cantone (Swisscom, Scuole in rete) e dal 2003 lo sono anche tutte le 35 sedi di scuola media con 24 postazioni ciascuna (rete dell'Amministrazione cantonale).

Se da un lato Internet offre una sterminata messe di informazioni e il suo uso ai fini didattici è in costante aumento, una navigazione senza una giusta bussola può comportare insidie e pericoli dai quali non è sempre facile tutelarsi anche perché spesso non vengono riconosciuti come tali.

Le situazioni a rischio sulle quali si concentra solitamente l'attenzione comune sono certamente la pornografia e la pedofilia, ma il cyberspazio presenta altre situazioni di pericolo, quali l'esaltazione della violenza e della crudeltà, la disinformazione e l'istigazione all'odio, la pubblicità di tabacco e alcool, siti che raccolgono e vendono informazioni private, che usano strategie di marketing interattivo. Poiché una semplicistica messa al bando di uno strumento, peraltro ormai assai pervasivo, è inimmaginabile, si impone un'educazione a un suo uso corretto e consapevole: l'informazione deve coinvolgere non soltanto scolari e giovani, ma anche i loro genitori, i loro docenti, l'opinione pubblica in generale¹.

Innumerevoli le iniziative intraprese in Svizzera e in vari Stati per far fronte alle situazioni problematiche: ci limitiamo qui a citare il Servizio nazionale di coordinamento per la lotta contro la criminalità su Internet (SCOIC², attivo dall'inizio 2003), le iniziative di formazione intraprese da Educenet³ e da Swisscom con le 6 guide sinora pubblicate nell'ambito della «SchoolNetGuide»⁴; in Italia un accordo tra governo, provider e aziende di contenuti ha portato alla sottoscrizione di un codice di autoregolamentazione per difendere i minori, che vincola i siti alla presenza di un rimando a informazioni sulla sicurezza, all'offerta di servizi di navigazione differenziata (la possibilità cioè di escludere l'accesso a certi contenuti) e alla classificazione dei contenuti, che vanno subordinati ad un accesso condizionato⁵.

Anche in Ticino enti, associazioni e uffici sono sensibili al problema della formazione dei più giovani ad un uso corretto dei nuovi media e di Internet in particolare.

Con l'obiettivo prioritario di promuovere e coordinare le varie iniziative di sensibilizzazione, formazione e informazione, il Consiglio di Stato ha costituito nell'agosto 2003 il gruppo «Internet e minori» di cui fanno parte i rappresentanti delle Associazioni Demetra, Telefono Amico e 147, Telefono SOS Infanzia, Terre des Hommes, dell'Associazione svizzera per la protezione dell'infanzia, dell'Associazione internazionale contro la violenza e il rapimento di minori, di Pro Juventute, dell'Ufficio delle scuole comunali, dell'Ufficio dell'insegnamento medio e della Conferenza cantonale dei Genitori. Partecipa ai lavori anche il Delegato cantonale per i problemi delle vittime e per la prevenzione dei maltrattamenti. Il coordinamento operativo e il punto di riferimento per l'informazione sono stati affidati all'Ufficio della gestione del governo elettronico (e-government).

Presentiamo qui brevemente alcune iniziative che si sono potute realizzare nei primi 10 mesi di attività del gruppo.

- a) È stato inserito nell'agenda scolastica 2004-05 allestita dal DECS e dal DSS un momento di riflessione dal titolo «Chattare sicuri», in stretta relazione col tema di fondo dell'amicizia e del rapporto con gli altri. Sono presentati alcuni consigli su comportamenti da evitare nelle chiacchierate online, accompagnati da una vignetta con una curiosa situazione «a rischio»: questo come possibile spunto per riflessioni e approfondimenti con gli allievi in classe.
- b) Vi è stato un incontro formativo all'Alta Scuola Pedagogica nel quale il capo servizio SG/informatica della Polizia cantonale e il Delegato per i problemi delle vittime hanno presentato ai docenti in formazione l'attività del gruppo e più in generale i problemi riguardanti Internet e i minori. Questa tematica è pure stata trattata e discussa in più occasioni in varie serate pubbliche da parte di alcune Associazioni che fanno parte del gruppo.



Foto Tüpress/FA.



Foto TlPress/C.R.



c) Il riferimento per l'informazione, come previsto dalla risoluzione del Consiglio di Stato, è stato affidato all'Ufficio del governo elettronico che ha allestito, all'interno del sito ufficiale dell'Amministrazione cantonale, il sito «Ragazzi e Internet»⁶. Esso ha come destinatari in primo luogo i più giovani, e per questo motivo è stato scelto un linguaggio semplice e chiaro; i concetti sono ristretti alla loro essenza. L'obiettivo fondamentale è quello di far nascere un dialogo costruttivo tra i più giovani e gli adulti, siano essi i genitori o gli educatori: infatti il gruppo ritiene che una corretta conoscenza delle situazioni è da considerarsi come la miglior garanzia a protezione da eventuali pericoli.

Il sito si articola in tre sezioni principali:

La *Presentazione*, che si suddivide a sua volta in 5 capitoli dedicati ai pericoli della rete, ai possibili modi per tutelarsi da situazioni pericolose e alle difese «tecniche» che si possono mettere in atto. Essa comprende inoltre informazioni sul Cybercrime con il rinvio al servizio nazionale di coordinamento per la lotta contro la criminalità su Internet e la presentazione del gruppo di lavoro «Internet e minori» attivo in Ticino.

Un'occasione di approfondimento è offerta dalla sezione *Informazione*, che presenta una selezione di *Guide e Portali* espressamente rivolti ai minori, un elenco di pubblicazioni incentrate sui rapporti tra giovani, multimedialità e Internet e infine una cospicua serie di rinvii a risorse disponibili online (manuali, guide, approfondimenti).

La terza sezione è costituita da una *Guida* ad un uso intelligente di Internet, che attraverso un percorso interattivo fornisce le conoscenze di base per il «provetto navigatore». Movendo dagli strumenti fondamentali (uso di mouse e tastiera) esso presenta i mondi che compongono Internet: la connessione, la struttura del world wide web (il browser, indirizzi e pagine, la libertà di espressione in Internet con gli aspetti positivi e problematici che essa implica).

In corrispondenza con ogni capitolo vengono offerti parecchi spunti per interessanti approfondimenti.

Si prevede di continuare il discorso iniziato attraverso l'Agenda scolastica con la presentazione, nei prossimi anni scolastici, di nuove tematiche e di rendere visibile l'attività del gruppo con interventi nelle scuole pubbliche e private, per mezzo della stampa, della radio e della televisione.

A fine giugno 2004 il gruppo Internet e minori ha presentato al Consiglio di Stato il rapporto sul lavoro svolto: i partecipanti ritengono importante proseguire nell'impegno per la creazione di un punto di riferimento a livello cantonale e si propongono in prospettiva come obiettivo prioritario la promozione e il coordinamento dell'informazione, insieme con la valorizzazione delle iniziative promosse in modo autonomo da enti e associazioni già attivi nel Cantone.

**Già Esperto per l'integrazione dell'informatica nell'insegnamento*

Note

1 Le pagine web <http://www.ti.ch/ragazzi> sono dedicate sia ai giovani sia ai genitori o agli insegnanti che vogliono avvicinarsi alla tematica.

2 <http://www.cybercrime.admin.ch>

3 <http://www.educanet2.ch>

4 http://www.swisscom.com/GHQ/content/Schulen_ans_Internet

5 In assenza di un dato locale, si ricorda qui a titolo indicativo che in Italia nel terzo trimestre 2003 oltre 1,7 milioni di minori hanno usato la rete e ben 548 mila erano sotto i 12 anni, il 3% in più rispetto al terzo trimestre 2002; cfr. www.i-dome.com/mercato/notizie/pagina.phtml?id_articolo=5007

6 <http://www.ti.ch/ragazzi>



«Imparare è più importante che riuscire» Chiose in margine a una giornata di riflessione per i quadri delle scuole comunali

di Giovanni Carenini*

Premessa

È partito da lontano, nella primavera del 2002, il percorso di riflessione e formazione che ha portato la CDD (Conferenza dei Direttori degli Istituti Scolastici Comunali) a concretizzare la giornata di formazione «Imparare è più importante che riuscire» svoltasi il 6 maggio 2004 all'USI.

Il 18 aprile 2002 (all'Università della Svizzera italiana) ed il giorno successivo (a Locarno) si era tenuto infatti il corso tenuto dal prof. Philippe Meirieu «Éduquer et enseigner aujourd'hui: quels défis? Quelles finalités? Quelles méthodes?».

Le tematiche trattate avevano contribuito a sollevare profondi interrogativi unitamente alla volontà, espressa dalla quasi totalità dei partecipanti, di capitalizzarne i contenuti tramite ulteriori momenti di formazione e riflessione.

L'ufficio presidenziale della CDD, facendosi interprete di questo desiderio, nella primavera del 2003 proponeva una giornata di riflessione finalizzata prioritariamente a contribuire fattivamente a un miglioramento, tramite una revisione critica dello status quo, per quanto attiene soprattutto agli obiettivi ed alle finalità della scuola elementare.

A fronte di un apparente consenso generico raccolto in seduta plenaria, una successiva inchiesta individuale atta a meglio profilare i punti di vista mostrava come in realtà vi fossero, anche su questioni di fondo, vedute ed approcci diversi, in alcuni casi addirittura diametralmente opposti.

In considerazione di ciò ed alla luce del fatto che il pianeta scuola resta un cantiere aperto, laddove non necessariamente pareri largamente condivisi siano qualitativamente i migliori, il discorso è stato rilanciato nell'anno scolastico 2003/2004 con la proposta di creare dei gruppi di formazione e riflessione aventi lo scopo di analizzare ed approfondire, tramite discussioni aperte, le complesse tematiche.

Ogni gruppo – tre in totale – costituito da una decina di direttori e coordinato da un membro dell'ufficio presidenziale, si è quindi occupato, con uno scadenziario che contemplava una decina d'incontri nel periodo compreso tra il settembre 2003 e il marzo 2004, di trattare una serie di temi che

andavano, in stretta sintesi, dalle finalità della scuola in bilico tra servizio ed istituzione, alle strutture ed ai contenuti passando per un approfondimento sui programmi, l'organizzazione, la valutazione, gli insegnanti, i quadri scolastici e le scelte pedagogico-didattiche oggi attuate.

Un lavoro impegnativo e profilato, animato – visto che gruppi ad effettivo contenuto agevolano l'interazione – da una fruttuosa e vivace dialettica. Per dare visibilità e valorizzazione a quanto prodotto, ma soprattutto per contribuire ad animare il dibattito aperto in più gremi, è stata quindi programmata la giornata di riflessione per i quadri delle scuole comunali ticinesi «Imparare è più importante che riuscire».

La giornata del 6 maggio

Aperta dal saluto portato ai convenuti dal decano della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'USI, prof. Edo Poggia, ed esauriti i convenevoli di rito, compete al prof. Gianfranco Arrigo, docente all'Alta Scuola Pedagogica di Locarno e membro del NRD (Nucleo di Ricerca Didattica) di Bologna «l'apertura delle danze» con la conferenza «Matematica e formazione del pensiero».

Dopo l'incipit che recita sostanzialmente che «se la si vuole insegnare... la matematica dev'essere presente», le argomentazioni prendono corpo e sostanza partendo dal presupposto che la risoluzione dei problemi sia centrale nel processo di apprendimento della matematica.

Termini, simboli, nozioni e procedure basilari in sinergia con strategie d'apprendimento (induzione, intuizione, deduzione, analisi, sintesi,...) possono generare nell'allievo piacere e fiducia in se stesso, soprattutto se quest'architettura si appoggia su una metodologia che privilegia la scoperta in comune della conoscenza sviluppando il pensiero in un contesto che favorisce l'interazione con le idee degli altri. Questa modalità d'apprendimento agevola la riflessione metacognitiva, stimola l'autovalutazione, permette il raggiungimento di automatismi e consente di profilarsi verso l'organizzazione per conoscenze.

È quindi una matematica viva che permette di capire, problematizzare,

scoprire... antitetica ad una matematica inerte che coniuga predicati quali riprodurre, eseguire, studiare meccanicamente e subire.

In quest'ottica quindi occorre agire cercando di problematizzare il sapere; di fronte ad un quesito nuovo, siamo tutti ai piedi della scala, tentiamo per gioco, sperimentiamo ed ogni tentativo può essere quello buono, anche il più piccolo passo verso la meta può essere fonte di soddisfazione e ciò permette di acquisire fiducia in se stessi.

Pure l'interagire con i propri compagni, in piccoli gruppi, agevola la capacità di lavorare assieme, favorisce l'argomentazione in quanto si apprende ad esprimere le proprie idee e conseguentemente a giustificarle ed aiuta a formulare delle congetture.

In sintesi fare matematica con piacere significa vivere la matematica come un'affascinante avventura nella quale si è liberi di pensare, agire e costruire.

L'allievo va posto quindi in condizioni di diventare protagonista attivo del proprio apprendimento in un contesto di progressiva autonomia, mentre il ruolo dell'insegnante si distanzia nettamente dallo stereotipo stantio del dispensatore unico di conoscenze per calarsi nei panni del regista che pianifica situazioni d'apprendimento.

Tramite la conferenza dal titolo «Una lingua per pensare, sentire, essere» tocca poi al prof. Ritter, ispettore scolastico del 4° circondario, portare il contributo nel campo dell'educazione linguistica.

Partendo dal convincimento che una scadente educazione linguistica non crea solo un incompetente in campo strettamente linguistico, ma danneggia il bambino nella sua globalità, viene evidenziato come la qualità dell'esperienza vissuta durante il curriculum scolastico abbia pesanti ripercussioni sul modo di pensare, di sentire e di essere anche nella vita adulta.

La scuola, per evitare di cadere in questo pericolo, può contare perlomeno sul fatto che si possa intenzionalmente scegliere. Vi sono diverse opzioni, tra le quali alcune si rivelano chiaramente perdenti (come un lavoro di verifica della CDD – «Scrittura 2003. Rapporto sulla verifica delle capacità

di scrittura nel II ciclo della scuola elementare» – che ha interessato una decina di Istituti scolastici durante l'anno 2002/2003 ha ampiamente dimostrato).

Non possiamo permetterci quindi di lasciare lo sviluppo delle competenze fondamentali al puro caso, e conseguentemente l'insegnamento dell'italiano va ripensato a 360°.

Uso interdisciplinare ed insegnamento s'influenzano a vicenda e la lingua, oltre ad essere un potentissimo strumento, riveste un'importanza fondamentale nei processi di concettualizzazione ed argomentazione.

Il rapporto tra lingua e pensiero va e viene e questo... fa crescere, poiché nel dire trasformo ciò che penso.

Agendo in un contesto scolastico ed avendo la possibilità di programmare, noi dobbiamo stimolare strategie d'apprendimento in ambito linguistico che considerino prioritariamente l'utilizzo della lingua come «palestra di pensiero».

Vengono poi illustrate alcune esperienze proposte sul terreno, nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare. Le stesse permettono al relatore di concludere come ci si debba sempre più spostare nell'ambito di una programmazione verticale, che consente l'ottenimento di notevoli risultati a livello qualitativo al termine della scolarità obbligatoria: la scuola deve trovare quello che unisce e non quello che fraziona!

Il professor Raffaello Ceschi, storico, termina il ciclo di conferenze con «La storia della scuola e la storia nella scuola».

La storia, alla sua entrata nella scuola, prioritariamente rispondeva ad un bisogno di generalizzare l'offerta dell'istruzione, educare alla cittadinanza e forgiare il soldato. Era basata su un onesto programma di storia nazionale finalizzato a fare del fanciullo un essere pensante, cosciente ed attivo. Il metodo di lavoro privilegiato era quello retrospettivo: tutto è stato creato e poi... Dio si è riposato.

Per avvicinarsi maggiormente ai nostri giorni, con la riforma dei programmi del 1984, dopo una fase positiva alimentata da nuove metodologie d'insegnamento, c'è stato un momento di riflusso connotato da risultati qualitativamente discutibili.

Molte le ragioni: dal patrimonio



Foto TiPress/S.G.

comune di esperienze e tradizioni che non esiste più in quanto attualmente si è confrontati con un tessuto sociale che ha smarrito la tradizione popolare, a tentativi infelici di trasmettere l'idea di un cammino verso il progresso, al rischio di guardare con nostalgia al passato, ad una visione decadentista,...

La nozione di ricerca, molto spesso, nella scuola è una simulazione, mentre in sostanza gli obiettivi dell'insegnamento, volti anche ad assicurare un legame col passato, possono mostrare la corda poiché abbiamo perso la fiducia nel progresso. È andata in crisi questa nozione ed è difficile pensarci in un processo storico.

L'etica dello storico, chiosa il conferenziere, è quella della veridicità, i programmi in fondo possono anche restare così come sono fermo restando che la scuola deve accettare un ragionevole ritardo nei confronti dell'avanzamento della disciplina.

Si succedono in seguito le presentazioni dei tre gruppi di lavoro che, in sintesi, affermano quanto segue.

È largamente condivisa l'affermazione che la scuola è un'istituzione che offre anche dei servizi. Spetta dunque alla stessa, in quest'ottica, riappropriarsi pienamente del ruolo istituzionale perseguendo gli obiettivi chiaramente enunciati nell'articolo 2 della legge della scuola. Alcuni servizi possono essere legittimamente integrati nell'istituzione quando contribuiscono tangibilmente a promuovere gli obiettivi, altri invece possono essere implementati unicamente quando rispondono a delle reali esigenze della collettività.

Pure sulle finalità il grado di condivisione è molto elevato; quando s'intende però tradurre il tutto a livello operativo è indispensabile esplicitare

quale scuola vogliamo. Si avverte la mancanza di una visione chiara, di una sorta di bussola che possa favorire, orientandolo, l'agire degli Istituti. Unitamente a ciò occorre garantire ai docenti condizioni quadro affidabili (compito precipuo dell'autorità politica), un ampio margine di manovra a livello pedagogico e partner che assicurino il necessario sostegno per assolvere con successo i compiti educativi loro affidati.

Compiti impegnativi in quanto, attualmente, la scuola rappresenta un luogo d'incontro della diversità. Qualsiasi classe infatti è eterogenea nella sua composizione ed un riconoscimento attivo di questa realtà potrebbe essere il punto di partenza per costruire la scuola del presente e permettere all'insegnante di svolgere adeguatamente il suo compito. Si avverte però la sensazione che l'adesione al principio di eterogeneità sia solo a livello teorico, mentre nella pratica quotidiana il docente fatica a gestire la diversità e spesso ricade in un'ottica di omogeneità.

All'educatore compete giornalmente il coniugare varietà in entrata con obiettivi comuni, a fronte di una formazione spesso insufficiente in quest'ambito; facile quindi ricadere in un atteggiamento da cavaliere solitario che, aggiunto ad una «naturale» resistenza nei confronti del cambiamento, può generare sfiducia.

Per uscirne una via sicuramente percorribile è quella di ripensare in modo serio e deciso i programmi scolastici, cercando in particolare, dopo un'attenta revisione, di costruire una maggior coesione tra il piano delle finalità e quello delle scelte operative. Scelte che vanno però orientate ad un approccio che evidenzii chiaramente come la scuola non sia serva delle leg-

gi della produzione, ma un luogo dove l'errore sia da considerarsi un'occasione insostituibile di riflessione: occorre prendersi il tempo per imparare, quel tempo che il sistema di produzione non concede!

Poche cose... ma difficili! Potrebbe essere una via, probabilmente la via, per coniugare al meglio tempi di riflessione e apprendimento di abilità complesse. Imparare con un approccio simile, creerebbe i presupposti affinché nella valigia dell'allievo che esce dalla scuola ci siano quelle competenze che garantirebbero buone premesse per affrontare la vita.

Creare una maggior condivisione tra autorità politica, quadri scolastici, insegnanti e genitori, costruendo un

lessico comune che s'innesta su un progetto chiaro ed assumendo fino in fondo le specifiche competenze e responsabilità, è condizione indispensabile per mantenere vivo ed aperto il desiderio verso il rinnovamento.

La giornata del 14 ottobre

Per sviluppare ulteriormente il percorso di riflessione intrapreso, è stata proposta, giovedì 14 ottobre all'Università della Svizzera italiana, una seconda giornata di riflessione dal titolo «Quali contenuti per la scuola di domani?».

Piatto forte della stessa le conferenze «Il vero sapere è come un coltellino tascabile» (relatore il prof. Sandro

Rusconi, docente di Biochimica all'Università di Friburgo) e «Elogio dell'educazione inutile» (relatrice la prof. Lina Bertola, filosofa, collaboratrice scientifica del *Laboratoire de didactique et épistémologie des sciences* dell'Università di Ginevra e docente al Liceo di Lugano e all'ISPPF).

Una tavola rotonda, animata dai conferenzieri delle due giornate (Gianfranco Arrigo, Lina Bertola, Raffaello Ceschi, Roberto Ritter e Sandro Rusconi), moderata dal prof. Sandro Lanzetti, direttore dell'Istituto scolastico comunale di Lugano, ha concluso la giornata.

Direttore dell'Istituto Scolastico
Unico Capriasca

Philippe Meirieu, «Faire l'École, faire la classe»

di Adolfo Tomasini*

Scrivo l'editore nella presentazione del libro¹: «Forse è esistita un'epoca in cui i bambini, entrando in classe, si trasformavano miracolosamente in allievi e seguivano la scuola naturalmente. In tutta evidenza quest'epoca non esiste più: gli insegnanti constatano quotidianamente che non è sufficiente scrivere SCUOLA sul frontone dell'edificio affinché ci sia una Scuola nella scuola: i comportamenti nei quali ci s'imbatte oggi passano dal registro familiare a quello del clan; si può trattare l'insegnante come un membro di una banda rivale o esigere che la maestra rimpiazzi vostra madre. Ci si può pure immaginare di essere in uno studio televisivo e considerare che la regola del gioco consista nell'eliminare il più debole.»

«È però inutile affrontare tali problemi con fare piagnucoloso o rimpiangendo il passato: la Scuola di ieri è morta, viva la Scuola di oggi! Approfittiamone per riflettere nuovamente sui principi suscettibili di fondare una Scuola per Domani! Smettiamola di guardare indietro senza fine, ma mettiamoci a lavorare per fare la Scuola adesso. Una scuola che permetta a tutte e a tutti di avere accesso a quei saperi grazie ai quali si potrà far durare il mondo e renderlo più abitabile. Una scuola centrata sulla comprensione e in cui l'errore sia un'occasione per progredire. Una scuola che unisca gli uomini e li liberi da ogni forma di imprenditorialità.»

«È proprio in virtù della nostra volontà di istituire la Scuola che sapremo come insegnare e potremo scrutare con maggiore chiarezza i grandi dilemmi che si trovano oggi al centro di numerosi dibattiti: centrare la Scuola sull'allievo o sui saperi? Sviluppare

una pedagogia del progetto o affermare il primato della formalizzazione enciclopedica? Organizzare classi omogenee o fare dell'eterogeneità un principio?».

Tramite *L'école ou la guerre civile* – libro del 1997 scritto a quattro mani insieme al giornalista Marc Guiraud, con l'essenziale obiettivo di farsi leggere e capire dal maggior numero possibile di persone – Philippe Meirieu aveva lanciato una sorta di allarme: «Dato che i germi della guerra civile si sviluppano oggi nel grembo stesso della scuola – si può leggere nell'ultima di copertina – la nazione deve ridefinirne con urgenza obiettivi e funzionamento. Minata dall'orientamento precoce, dalla selezione abusiva e dall'apartheid, la scuola lascia crescere l'analfabetismo, l'insuccesso sociale, la violenza e incoraggia di conseguenza l'attitudine a ripiegare su se stessi. La ricostruzione della scuola s'impone: obbligatoria dai 3 ai 16 anni, composta da classi eterogenee, in cui la collaborazione reciproca sia un valore superiore alla competizione forsennata, questa scuola deve consentire a tutti i bambini di acquisire una vera cultura comune e un reale senso civico: il dialogo al posto della violenza. Vitale per l'avvenire di una Repubblica minacciata dall'ascesa delle comunità, dei clan, delle sette e delle derive mafiose, la scuola deve ricostruirsi contro l'odio, per la democrazia.»

Con un'esperienza pluridecennale alle spalle, trascorsa con impegno militante nei più svariati ordini scolastici – dalla scuola elementare all'università – e con all'attivo innumerevoli pubblicazioni tradotte in molti paesi, Philippe Meirieu propone oggi una sorta di sintesi del suo pen-

siero, che si impone – scrive nell'introduzione – soprattutto per il fatto «che le discussioni degli ultimi trent'anni sono state particolarmente confuse. Spesso parodistiche, hanno contrapposto i difensori dei saperi ai partigiani della pedagogia, costringendo gli uni e gli altri alla banalizzazione. Cercando di difendersi o, più semplicemente, di smarcarsi, i contendenti hanno così steso una cortina di silenzio su una larga parte delle loro convinzioni. Hanno insistito, a volte polemicamente, sulle loro divergenze o sugli aspetti che ritenevano negletti, lasciando credere ai profani che il loro pensiero si fermasse lì: così chi ricordava l'importanza del desiderio nei processi di apprendimento è stato incolpato di subordinare la scuola ai capricci degli allievi; a chi sottolineava l'importanza della legge nell'educazione si rimproverava di rifugiarsi nella repressione; e così via. Per sviluppare seriamente il dialogo e dissipare i malintesi, è ora giunto il tempo di mettere in prospettiva delle affermazioni sparse, di precisare delle «certezze» che, per non essere state chiarite, sono state sovente dimenticate».

Faire l'école, faire la classe suggerisce già dal titolo l'idea di una scuola che si caratterizza per l'impegno profuso da ogni sua componente: si potrebbe dire che Philippe Meirieu tratteggia un progetto di scuola concretamente «sistemico», dove le decisioni e le pratiche si influenzano e si arricchiscono vicendevolmente, perché c'è un «fare la scuola» del contesto politico, che fissa le regole di funzionamento, e c'è il «fare scuola» quotidiano del maestro, che deve cercare di dare il massimo nell'ambito di regole che gli sono imposte. Questo «piccolo trattato di pedagogia» si dipana attraverso brevi capitoli che possono essere letti separatamente, seguendo un personalissimo filo logico; ogni capitolo è integrato con un'essenziale bibliografia di riferimento e propone, a mo' di esercizi, una serie di riflessioni per invogliare ogni tipo di lettore a confrontarsi con l'autore attraverso la propria esperienza.

La prima parte, dedicata ai «Principi per un'istituzione», si sofferma su quelle che dovrebbero essere le linee direttrici della Scuola di un moderno stato democratico: una Scuola che sappia «trasmettere alle giovani generazioni i mezzi per assicurare nel contempo il loro avvenire e l'avvenire del mondo». Sostenuta da un «obiettivo basato sull'universalità, la scuola non è compatibile con una qualsiasi ricerca di omogeneità, sia essa ideologica, sociologica, psicologica o intellettuale». Per sbarrare il passo alla violenza e alla seduzione la Scuola deve garantire uno spazio pubblico destinato alla trasmissione delle conoscenze, per mettere l'esigenza di correttezza, precisione e verità al centro del suo funzionamento. Una Scuola, insomma, che sappia superare la selezione precoce e in cui «capire» sia più importante che «riuscire», garantendo a ogni allievo di potersi sbagliare senza rischi. La seconda parte è interamente dedicata all'insegnante – «Il Maestro: tensioni per una professione» – che deve essere in grado di «creare con ostinazione le migliori condizioni possibili affinché l'allievo mobiliti la sua libertà di imparare e formare gradualmente e sistematicamente alla coscienza civica». L'insegnante, che è nel contempo specialista dei saperi da insegnare ed esperto in pedagogia, deve riuscire a trovare l'equilibrio tra educabilità e libertà, tra onnipotenza dell'adulto e impotenza del maestro, tra la trasmissione di un sapere rigido e la libera scoperta delle proprie conoscenze, tra l'obbligo di imparare e il rispetto degli interessi dell'allievo.



Foto TlPress/S.G.

La terza parte si immerge infine in quella che è, o dovrebbe essere, la vita nella classe – «La classe: punti di riferimento per la pratica» – e costituisce la logica e coerente conseguenza dei principi istituzionali e delle tensioni professionali. Ecco allora emergere una classe che è comunità organizzata come spazio protetto e la cui vita si svolge sistematicamente attorno alle attività di apprendimento, di cui l'insegnante è responsabile primo.

Insomma: un libro importante, che riscopre i grandi temi della pedagogia in un'epoca in cui ancor troppo spesso ci si lascia sedurre dalle sirene dell'ingegneria didattica, quando non si subiscono supinamente i nefasti influssi della globalizzazione (economica), col rischio di trasformare per davvero la scuola in un grande emporio, dove – c'è da crederci – a trovare le merci migliori non saranno gli anelli più deboli della catena sociale.

* Direttore delle scuole comunali di Locarno

Nota

1 Philippe Meirieu, «Faire l'École, faire la classe», ESF Éditeur, 2004.

Ticino e Protestanti

di Daniele Campoli*

La Chiesa evangelica riformata nel Sottoceneri ha celebrato negli anni 2001-02 il primo centenario della costruzione dei locali di culto delle chiese di Lugano e Novaggio. Per l'occasione ha ritenuto utile affiancare alle varie manifestazioni commemorative anche un momento di riflessione critica sulla propria storia organizzando una giornata di studio sulla «Storia del protestantesimo nel Ticino», che si è tenuta a Lugano presso l'Università della Svizzera Italiana nel dicembre 2001. Gli atti di quella giornata sono stati ora pubblicati dalla casa editrice Armando Daddò, con il titolo «Ticino e Protestanti»¹.

Il volume fornisce a grandi linee una prima risposta agli interrogativi sulla nascita, la diffusione, il consolidamento e l'incidenza del protestantesimo in Ticino, specie dal 1860 al 1975, cioè dalla nascita delle prime comunità riformate fino alla riforma dell'articolo primo della costituzione cantonale con il quale la Chiesa evangelica riformata veniva equiparata, sotto il profilo giuridico, alla Chiesa cattolica. Il saggio di *Brigitte Schwarz* ricorda in modo succinto gli eventi che fanno parte del retaggio ancestrale del protestantesimo ticinese. Infatti, se le origini storiche del protestantesimo in Ticino risalgono alla seconda metà dell'Ottocento, le sue radici ideali affondano nel primo Cinquecento. Già negli anni Trenta del secolo XVI si era costituita a Locarno una fiorente comunità riformata, guidata dal prete milanese Giovanni Beccaria, il cui destino ricalcò quello di tanti gruppi evangelici nell'età della Controriforma, in quanto venne posta davanti alla drastica scelta: o abiurare e ritornare alla fede cattolica, o abbandonare il borgo. Dopo anni di tenace resistenza, gli evangelici locarnesi furono costretti a lasciare la città, nel 1555. Se dopo la crisi locarnese non si può più parlare di una presenza protestante nei baliaggi italiani, non per questo tra Cinquecento e Ottocento cessarono i problemi relativi alla convivenza di cattolici e riformati in quei territori amministrati dai Confederati, i quali erano uniti da solenni giuramenti, ma divisi dalla fede. Di questo ne parla *Raffaello Ceschi*, in un penetrante saggio sulla convivenza e sul confronto confessionale, all'interno del territorio

ticinese, tra sudditi cattolici e balivi provenienti dai Cantoni riformati.

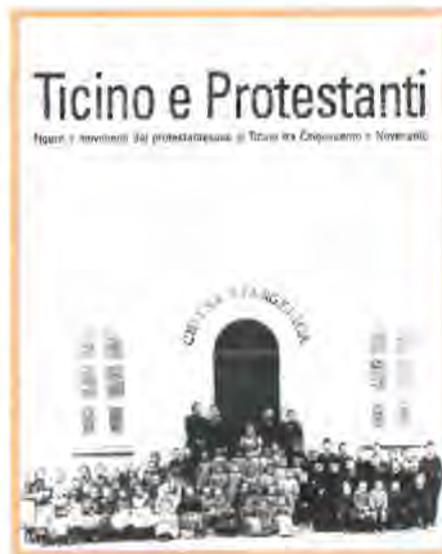
Nella raccolta trovano posto, in un prezioso contributo portato da *Renato Martinoni*, anche alcune considerazioni sui diari di viaggiatori riformati del Settecento nei baliaggi italiani amministrati dai Cantoni sovrani.

Passando all'Ottocento, il saggio di *Marco Marcacci* si concentra sull'epoca del Kulturkampf in Ticino e i rapporti tra il Protestantesimo e le forze politiche liberali e radicali. L'autore chiarisce che sarebbe molto ingenuo attribuire quegli entusiasmi e quelle simpatie verso il Protestantesimo a motivazione di fede. Solo in pochi casi essi andarono al di là dei bollori anti-papali, manifestando un vero interesse religioso. I liberali erano fondamentalmente d'accordo con i protestanti sul principio della separazione tra Stato e Chiesa.

Ma quando e in che maniera cominciò la penetrazione del protestantesimo in Ticino? Attraverso quali percorsi si giunse dagli sparuti nuclei iniziali alle attuali comunità riformate, di dimensioni per lo più modeste, ma ormai radicate nella storia tanto da costituire la Chiesa evangelica riformata nel Cantone Ticino, riconosciuta dalla costituzione cantonale? Gli studi storico-critici che precedono questo volume hanno dedicato solo brevi cenni all'argomento, sottovalutando tutto sommato quella tenue realtà che andava costituendosi nella società ticinese a partire dalla fine dell'Ottocento.

Per quanto concerne l'indagine storica su questo periodo sono di particolare rilievo i saggi che seguono in questa seconda parte dell'opera. Lo studio di *Paolo Tognina* indaga sull'opera dei colportori evangelici, predicatori itineranti e venditori di Bibbie e testi di edificazione religiosa, che percorsero in lungo ed in largo, fino alla prima guerra mondiale, tutto il Ticino. Questi, ignorando i divieti ecclesiastici, costituirono nuclei evangelici dai quali sorsero poi comunità organizzate.

Figura di spicco per la storia e lo sviluppo del protestantesimo fu indubbiamente quella del pastore Paolo Calvino, esposta dallo studio di *Albert de Lange*, che lavorò in Ticino per oltre cinquant'anni. Egli promosse la costruzione della chiesa e della scuola evangelica di Biasca (1885) e la chiesa di Lugano, allacciò rapporti con molti esponenti liberali, ebbe



contatti con i modernisti cattolici, si impegnò a favore degli italiani in Ticino, sedette nel consiglio d'amministrazione dell'Ospedale Italiano, collaborò con sacerdoti cattolici nelle campagne contro l'alcolismo e la prostituzione.

Lo studio di *Andrea Tognina* rievoca le vicende della minoranza evangelica negli anni difficili tra la prima e la seconda guerra mondiale mettendone in luce le insufficienze e le contraddizioni, spesso marcate da divisioni e dissidi interni, senza tuttavia dimenticare di mettere in rilievo la dura opposizione che ebbero i nuclei evangelici nel loro intento di costellare i vari borghi del Ticino di comunità e di nuclei di credenti. Infine il volume si conclude con il saggio di *Francesca Tognina* sugli anni successivi al secondo conflitto mondiale con il quale esamina gli aspetti giuridici e sociali del protestantesimo ticinese mostrando come, malgrado le incertezze e le esitazioni, esso abbia contribuito all'affermazione di uno Stato laico.

* Pastore della Chiesa evangelica riformata nel Sottoceneri ed Esperto cantonale per l'insegnamento religioso evangelico

Note

1 E. Campi, B. Schwarz, P. Tognina (a cura di), *Ticino e protestanti. Figure e movimenti del protestantesimo in Ticino tra Cinquecento e Novecento*, Armando Daddò, Locarno 2004.

Comunicati, informazioni e cronaca

20 novembre: Giornata dei diritti del bambino

Grazie alla collaborazione di circa 5'600 bambini e ragazzi, per il settimo anno consecutivo Terre des hommes ha potuto organizzare in tutta la Svizzera varie manifestazioni che hanno attirato l'attenzione del pubblico sulle inaccettabili condizioni in cui si trovano milioni di bambini costretti ogni giorno a vivere per strada.

In Ticino meritano di essere ringraziati e complimentati gli oltre 200 allievi che vi hanno preso parte e più precisamente: tre classi di prima (A, B, D) della scuola media 1 di Bellinzona con le docenti Patrizia Mandozzi, Verena Di Nardo e Vittoria Bollini, la classe II C delle medie di Breganzona con la docente Adelaide Sonogo e la classe IV E di Castione con il docente Mauro Clerici. Per le scuole elementari, la classe III di Bioggio con la docente Morena Ferrari, la classe V A di Chiasso con la docente Alessandra Lurà, la classe I di Ponte Capriasca con il docente Marco Maggi e la IV e V di Quartino con la docente Daniela Salvisberg.

L'ammirevole impegno e l'entusiasmo con cui è stato distribuito il materiale informativo, accompagnato da omaggi messi a disposizione da Terre des hommes (gomme da masticare, fazzoletti di carta e spagnolette) oppure preparati dai partecipanti (torte e pop corn) sono stati premiati con l'importo di 6'142 fr. di offerte raccolte (10'010 fr. nel 2003 e 6'656 fr. nel 2002) a favore dei programmi di aiuto ai bambini della strada in Afghanistan, Bangladesh, Brasile, Burundi, Etiopia, Guinea, Romania e Vietnam.

Bambini alla scoperta dell'alimentazione equilibrata con il gioco e il kit didattico

Aumento dell'obesità, abitudini alimentari scorrette, mancanza di movimento. Sono questi alcuni dei problemi a cui la nostra società è sempre più confrontata. Il trend è quello di un aumento delle malattie dovute a comportamenti alimentari non salutari e alla sedentarietà. Particolarmente preoccupante è il sovrappeso tra i giovani che porta spesso a sovrappeso o obesità nell'età adulta.

Cosa può fare la scuola per educare i ragazzi ad una corretta alimentazione e all'importanza del movimento?

L'Ufficio di promozione e di valutazione sanitaria, il Centro didattico cantonale e l'Ufficio delle scuole comunali propongono un percorso di sensibilizzazione a queste tematiche per i bambini dai 7 agli 11 anni. Lo strumento prescelto è un kit didattico intitolato «Alla scoperta dell'Arcipelago GNAMM. Viaggio nel mondo dell'alimentazione equilibrata».

Il materiale didattico a disposizione degli insegnanti costituisce un pacchetto completo di immediato utilizzo. All'interno della scatola che lo contiene, si trovano:

- 1 racconto intitolato «Alla scoperta dell'arcipelago Gnamm. Viaggio nel mondo dell'alimentazione equilibrata»;
- 1 CD Photo (con le immagini del racconto);
- 1 gioco di società (ideale per giocare a squadre in classe);
- 12 schede didattiche (formato A4 illustrato, facilmente riproducibili tramite fotocopia);
- 1 quaderno teorico (destinato ai docenti).

Il racconto è basato sul concetto di viaggio come scoperta e conduce i bambini su un arcipelago fantastico composto di varie isole corrispondenti ai gruppi alimentari. Attraverso la narrazione i bambini scoprono cosa sono i gruppi alimentari e a cosa serve ogni gruppo per il corpo e la salute. Le illustrazioni del racconto sono presenti anche nel CD Photo: ciò permette al docente di proiettare le immagini durante la narrazione. Il gioco di società ha lo scopo di verificare e integrare le nozioni apprese grazie al racconto. I bambini devono comporre pasti equilibrati scegliendo fra vari alimenti. Nel gioco sono presenti pure i concetti di movimento e sedentarietà. Le schede didattiche prevedono l'applicazione delle competenze acquisite attraverso esercizi mirati che portano a riflettere sul tema dell'alimentazione e della salute in generale. Il quaderno teorico è destinato agli insegnanti e presenta il materiale didattico fornendo anche informazioni di base sull'alimentazione equilibrata.

La scatola è stata messa a disposizione delle scuole elementari e delle scuole speciali di tutto il Cantone durante il mese di maggio 2004. Chi ancora non l'avesse ricevuta o ritirata, può ritirarla presso le due sedi del Centro didattico cantonale:

– CDC Massagno, Via Madonna della Salute 24, 6900 Massagno, tel. 091 966 56 28;

– CDC Bellinzona, Viale S. Franscini 32, 6500 Bellinzona, tel. 091 814 63 11.

Il materiale è gratuito per le scuole ed è a disposizione di eventuali altri interessati al costo di fr. 25.-

Per altre informazioni consultare www.scuoladecs.ti.ch/arcipelago_gnam.htm

Il treno scuola FFS con la campagna «Sicuro, corretto» si mette di nuovo in marcia

Dopo il grande successo conseguito con l'ultima tournée, il treno scuola delle FFS si rimetterà in moto nelle prossime settimane, percorrendo la Svizzera all'insegna del motto «Sicuro, corretto». In questa esposizione viaggiante saranno trattati, con vari moduli, i temi pertinenti alla prevenzione degli infortuni, ai vandalismi e a come i giovani si devono comportare sull'area delle ferrovie.

Finora, più di 920 scolaresche si sono recate nel treno scuola FFS, nell'ambito della campagna promossa a livello nazionale con il detto «Sicuro, corretto» mediante la quale si mira a ridurre gli infortuni, le aggressioni e gli atti vandalici commessi nei convogli e nelle stazioni, invitando così i giovani a comportarsi in modo corretto ed educato nei mezzi di trasporto pubblici.

Durante circa 90 minuti, alle alunne e agli alunni presenti verranno date informazioni avvincenti, presentati filmmini e, per concludere degnamente la visita ed essere al passo con i tempi, verrà loro sottoposto un quiz. I contenuti esposti poggiano su elementi trasmessi a persone singole, a gruppi, o a tutta una classe.

Alla guida delle scolaresche ci saranno animatori scolastici delle FFS (specialisti in questioni ferroviarie con formazione complementare acquisita nel campo della pedagogia) e poliziotti ferroviari.

La campagna è rivolta soprattutto a ragazze e a ragazzi che frequentano le scuole medie.

Le date delle tappe sono pubblicate nell'inserzione pubblicitaria a pag. 12.

Le lingue, Leopardi e le offerte di lavoro

di Saverio Snider*

«Il possedere più lingue dona una maggiore facilità e chiarezza di pensare se stesso, perché noi pensiamo parlando. Ora nessuna lingua ha forse tante parole e modi da corrispondere ed esprimere tutti gli infiniti particolari del pensiero. Il possedere più lingue e il potere perciò esprimere in una quello che non si può in un'altra... ci dà maggior facilità di spiegarci se noi e di intenderci noi medesimi, applicando la parola all'idea che senza questa applicazione rimarrebbe molto confusa nella nostra mente». A scrivere così non era uno sprovvéduto, anche se relegato in un piccolo borgo di uno Stato retrivo: è autore di queste riflessioni il conte Giacomo Leopardi, che all'inizio dell'Ottocento nella sua eccentrica Recanati vedeva ben al di là della siepe che lo chiudeva entro quel cerchio minuto, a testimonianza che il pensiero, quando è intelligente e grande, non conosce le barriere della provincia. Il plurilinguismo, a suo giudizio, è dunque una ricchezza, nel segno di uno scambio fra un idioma e l'altro che non può che risultare costruttivo per la nostra capacità di comprendere e di esprimere meglio, qualora lo si vuole fare, la complessità della realtà di questo mondo: un modo, insomma, per migliorare la conoscenza non solo di ciò che ci circonda, ma anche di noi stessi.

Il problema, nella sostanza delle cose, ci ha accompagnato sino ad oggi, in modi e forme sostanzialmente non diversi. Tutti noi sappiamo, infatti, l'importanza di conoscere altre lingue al di là di quella materna. Ma come lo sappiamo, come percepiamo tale esigenza? Basta scorrere le offerte di lavoro che appaiono sui nostri giornali per valutare la rilevanza dell'assunto, con nella fattispecie effetti paradossali e persino ridicoli: esiste ancora una richiesta concernente una segretaria che non preveda da parte sua la conoscenza perfetta dell'inglese oltre quella delle lingue nazionali? Ma dove le troveranno tutte queste impeccabili

interpreti? E quanto pagheranno le loro virtù conoscitive? Un bel mistero, come un mistero rimane la competenza reale di tutti coloro (cioè quasi tutti, grandi imprenditori e dirigenti aziendali in testa) che vantano di saper parlare qualcosa che non sia solo la lingua della mamma. La realtà, lo sappiamo tutti, è ben diversa, nello stesso modo in cui è assolutamente diverso, in termini esemplari, comprendere quanto appare su un cartellone in un aeroporto continentale e andare a teatro a Londra cogliendo quel che lì viene detto.

Il fatto è che viviamo in una realtà socio-culturale talmente effimera, talmente superficiale che basta biasciare quattro termini in quel che si è convinti sia inglese (ma ciò vale anche per il tedesco, il francese, lo spagnolo...) per credersi al passo con le esigenze del sistema. Il sistema, appunto. Un sistema perverso nella misura in cui risponde esclusivamente a criteri utilitaristici di bassissimo (e poverissimo) livello.

La necessità che annotava Leopardi risponde a tutt'altri criteri, a tutt'altre finalità, chiamando in causa l'intelligenza dei parlanti nella ricerca di una pluralità espressiva, e ancor prima cognitiva, fondamentale per l'arricchimento interiore d'ognuno. Il nodo vero della questione sta qui: nelle finalità essenziali di questa volontà d'apprendimento.

Non frequento più direttamente da decenni le nostre aule scolastiche, e dunque non posso dire con quali motivazioni oggi gli insegnanti di lingue cercano d'invogliare i ragazzi ad impararne almeno i rudimenti. Mi piacerebbe in ogni caso che facessero riferimento a tal fine più a Leopardi che alle offerte di lavoro. E soprattutto mi piacerebbe che riuscissero a far capire che una lingua in ogni caso non si apprende certo sui banchi di scuola: lì semmai può nascere solo il desiderio di conoscerla realmente, di studiarla per davvero, di farla diventare

propria, assieme a tutto il patrimonio culturale che essa veicola, che racchiude in sé. Un percorso che non può essere collettivo, bensì individuale, progressivo, lento, fatto di letture, scambi colloquiali...

La ricerca, insomma, deve essere quella di una «lingua del cuore, la lingua adottiva, la lingua sposata, la lingua amata», come ha auspicato lo scrittore libanese Amin Maalouf. È ancora possibile che questo oggi avvenga? Forse no, ma credere e sperare il contrario è comunque bello.

* Giornalista

Zutreffendes durchkreuzen – Marquer ce qui convient – Porre una crocetta secondo il caso				
Weggezogen: Nachsendefrist abgelaufen	Adresse ungenügend	Unbekannt	Abgereist ohne Adresseangabe	Gestorben
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

G.A.B.
CH-6501 Bellinzona

P.P./Journal
CH-6501 Bellinzona

Redazione:

Diego Erba – direttore responsabile,
Maria Luisa Delcò, Cristiana Lavio,
Leandro Martinoni, Paola Mäusli-
Pellegatta, Giorgio Merzaghi,
Luca Pedrini, 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 18 11/13, fax 091 814 18 19
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.–