2 **A proposito dell'insegnamento dell'italiano nelle scuole di maturità svizzere**
di Daniele Sartori

2 **Donne in carriera, ma sempre nelle solite professioni**
di Rita Beltrami
La posizione della donna di fronte alla formazione dagli anni Settanta ad oggi.

5 **Il maltrattamento infantile: sguardi complementari**
di Elisabeth Alli
Congresso internazionale organizzato dalla Fondazione ASPI in occasione del 20° anno di attività.

8 **Le difficoltà di comportamento a scuola**
di Fabian Bazzana e Leonia Menegalli

12 **L'Istituto von Mentlen oggi**
di Carlo Bizzozero

15 **L'infanzia preziosa. Le politiche familiari nel Ticino dal Novecento a domani**
di Luca Saltini

18 **Introduzione della Validazione degli apprendimenti esperienziali al Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI**
di Alessandra Di Maria

20 **"Job club": laboratorio per la ricerca di un posto di lavoro**
di Milena Piccoli

23 **Scambi scolastici: come realizzare un progetto?**
di Brigitte Jörimann Vancheri

24 **Parlando di Lucio Gambi, di bonifiche e di geografia umana**
di Claudio Ferrata e Ivano Fosanelli

28 **Il servizio di coaching alla Scuola cantonale di commercio: un primo bilancio**
di Fabrizio Canepa

31 **Comunicati, informazioni e cronaca**

32 **L'opinione di…**
L'internazionalizzazione e la scuola
di Luca Albertoni

309

Periodico della Divisione della scuola Anno XLI – Serie III Marzo-Aprile 2012

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto TiPress/S.G.

Donne in carriera, ma sempre nelle solite professioni

La posizione della donna di fronte alla formazione dagli anni Settanta ad oggi

di Rita Beltrami*

Anche in questo numero ricordiamo i quarant'anni della rivista "Scuola ticinese" rivisitando un articolo degli anni Settanta e proponendo delle riflessioni sulle analogie e sulle differenze riscontrabili tra presente e passato.

C'è ancora qualcuno di noi che pensa che le ragazze debbano studiare meno perché… poi si sposano?
Ora forse non più, ma così era ancora sicuramente nel 1977 quando era apparso su "Scuola ticinese" l'articolo di Maddalena Muggiasca, orientatrice presso l'Ufficio dell'orientamento, riguardante la posizione della donna di fronte agli studi e alle carriere universitarie.
La formazione per tutti in Svizzera è un fatto acquisito, anche perché nella società attuale, i mutamenti sociali sono tali che nessuno è immune dal voler o dover lavorare. Divorzi, famiglie monoparentali, single sono un fenomeno sotto gli occhi di tutti e per le donne acquisire una solida formazione è tanto importante quanto per gli uomini. Chi non raggiunge una prima formazione di base, quella dopo la scuola dell'obbligo, resta la frangia più debole della società: a maggior rischio di disoccupazione, meno pagata e soprattutto costretta a lavori meno qualificati e qualificanti.

Assodato che la domanda non è più fra lavorare o metter su famiglia, ma piuttosto come conciliare vita professionale e vita privata, una cosa ancora ci lega all'articolo del 1977: le tendenze sul cosa si studia.
In tutte le formazioni, da quella dopo la scuola dell'obbligo agli studi universitari, le scelte sono ancora molto dettate dal gender e le tendenze rispetto ai gusti di studio non sembrano scostarsi da quanto la collega scriveva nel 1977:
«Le materie umanistiche, la medicina e le scienze sociali ed educative godono di maggior favore che gli studi in ingegneria».
I dati forniti dall'Ufficio federale di statistica nella sua pubblicazione *Etudiants des hautes écoles universitaires, 2010/11* lo dimostrano chiaramente.
Le scienze umane sono scelte nella misura del 66.4% dalle donne contro un 27.2% di preferenze verso studi nel settore delle scienze tecniche.

	1990/91	1995/96	2000/01	2005/06	2009/10	2010/11
Totale	**85'940**	**88'243**	**96'673**	**112'397**	**126'940**	**131'524**
% donne	38.8	41.8	45.6	49.1	50.2	50.3
Scienze umane e sociali	**28'169**	**28'738**	**34'728**	**41'651**	**43'117**	**43'874**
% donne	58.1	60.6	62.5	64	65.8	66.4
Scienze economiche	**13'011**	**12'036**	**13'341**	**14'261**	**18'403**	**19'060**
% donne	23.3	25	27.5	30.3	32.8	33.2
Diritto	**10'046**	**10'792**	**10'763**	**13'310**	**14'641**	**14'835**
% donne	40.1	43.3	47.5	52.3	55.4	55.9
Scienze esatte e naturali	**14'281**	**15'265**	**15'817**	**18'755**	**21'149**	**22'197**
% donne	24.8	28.2	31.7	35.6	37.6	38.3
Medicina e farmacia	**10'177**	**10'478**	**10'152**	**10'707**	**12'649**	**13'256**
% donne	45.8	50.4	54.9	60.9	61.8	61
Scienze tecniche	**9'563**	**9'929**	**10'061**	**10'899**	**13'097**	**14'214**
% donne	16	18.9	22.1	25.4	26.9	27.2
Interdisciplinari e altro	**693**	**1'005**	**2'011**	**2'814**	**3'884**	**4'088**
% donne	35.4	32.4	40.2	45.6	48.4	47.5

A proposito dell'insegnamento dell'italiano nelle scuole di maturità svizzere

di Daniele Sartori*

«Insoddisfacente la situazione dell'italiano nelle scuole di maturità della Svizzera»: è questo il triste titolo del comunicato diramato dalla Commissione svizzera di maturità il 20 marzo 2012, a più di un anno di distanza da quando il Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport le aveva chiesto di verificare l'osservanza dell'art. 9 dell'Ordinanza concernente il riconoscimento degli attestati di maturità liceale (ORRM), che sancisce l'obbligo per tutte le scuole di maturità di tutti i Cantoni di offrire, come disciplina fondamentale "seconda lingua nazionale", una scelta fra almeno due lingue.
Da notare che il rispetto di questa normativa impone, di fatto, l'offerta dell'italiano come seconda lingua nei cantoni francofoni e germanofoni.
Si ricorderà che il tutto prese avvio nel gennaio 2011 con la proposta del Consiglio di Stato del Canton San Gallo di abolire l'italiano come opzione specifica – proposta poi respinta dal Gran Consiglio – sollevando non pochi dubbi sulla situazione dell'insegnamento dell'italiano in Svizzera.
Nell'autunno del 2011 ci pensò poi il Canton Obvaldo a risollevare la questione dell'insegnamento della nostra lingua nei licei svizzeri, togliendola dalle discipline fra le quali può essere scelta l'opzione specifica e dichiarando pure di non averla mai offerta come lingua seconda da quando è in vigore l'attuale Ordinanza.
Quest'ultimo evento ha contribuito ad aumentare l'attenzione verso la pubblicazione dei risultati dell'inchiesta predisposta dalla Commissione svizzera di maturità. Ora, emerge che in diciassette Cantoni l'italiano è proposto come disciplina fondamentale, in diciannove come materia facoltativa e in ventitré come opzione specifica. Nel 55% delle scuole di maturità è offerto come disciplina fonda-

Un aspetto rilevante e confortante è l'aumento in questi ultimi dieci anni delle quote delle donne che scelgono la via accademica: in tutti i settori si notano aumenti considerevoli nelle percentuali, ma le scienze esatte e naturali come quelle tecniche stentano ancora ad emergere nell'universo femminile. Tendenza riscontrabile negli studi universitari ma presente anche nelle altre vie formative professionali. Chi sceglie un apprendistato dopo la scuola dell'obbligo risulta influenzato dagli stereotipi di gender: nell'immaginario collettivo persistono delle rappresentazioni per le quali ci sono delle professioni "tipicamente maschili" e altre "tipicamente femminili".
Riportiamo a titolo di esempio le scelte compiute dagli allievi che hanno terminato la scuola dell'obbligo lo scorso giugno, dove possiamo osservare le percentuali dei giovani che hanno deciso di seguire una formazione professionale duale con un apprendistato in azienda.

Settore	Maschi	Femmine
artigianale industriale	89%	11%
commerciale	30%	70%
sanitario-sociale	0%	100%

A parte il settore commerciale, in cui le percentuali sono meno nette, negli altri settori la suddivisione è lampante: ragazze verso il sanitario-sociale e commerciale, mentre i maschi si dirigono in massa verso il settore artigianale industriale.
Quanto può essere difficile per chi nuota controcorrente, che sia maschio o sia femmina, è facilmente immaginabile, anche se il tempo gioca a favore dei cambiamenti. Nell'articolo del 1977 la collega scriveva: «Cento anni fa i lavori di segretariato erano strettamente riservati agli uomini, [...]», ora la situazione si è ribaltata e potremmo dire la stessa cosa rispetto alle professioni mediche: un tempo appannaggio formativo degli uomini ora sono carriere che si stanno femminilizzando, con il rischio di una perdita di prestigio e di salario, perché le differenze di guadagno penalizzano ancora molto le donne.
Secondo i dati forniti dall'UST[1], un salario di *104'000 franchi all'anno o più* è raggiunto dal 27.7% di uomini contro l'11.7% di donne, al contrario un sala-

mentale, nel 51% come materia facoltativa e nel 68% come opzione specifica. Purtroppo non si dispongono dati cumulativi delle tre varianti. La situazione è ancor più preoccupante se si considera che, a causa di un numero ristretto di allievi che scelgono questa possibilità, l'offerta dello studio dell'italiano non è sempre seguita dall'effettiva istituzione di un corso.
Queste cifre indicano che quasi la metà delle scuole di maturità svizzere non rispetta l'Ordinanza. Ed è grave!
È bene allora rammentare che l'importanza dello studio delle lingue nazionali risiede nella necessità di promuovere la conoscenza e la comprensione delle specificità regionali e culturali del paese (art. 12 ORRM), dove ogni lingua deve avere pari dignità. Reputo pertanto che ogni studente liceale debba avere la possibilità di portare qualunque lingua nazionale all'esame di maturità, o come lingua seconda o perlomeno come opzione specifica.
Al di là di leggi e regolamenti è importante che la nostra lingua riacquisti il suo vero statuto di lingua nazionale e non sia considerata una lingua straniera che deve competere con l'inglese, lo spagnolo, il russo o il cinese.
Positivo è comunque il fatto che la Commissione svizzera di maturità, alla luce dell'esito del sondaggio, ha istituito un gruppo di lavoro con il compito di analizzare la situazione e di riflettere su come rafforzare la posizione dell'italiano e renderne più attrattivo lo studio nelle scuole che preparano alla maturità. Il gruppo dovrà da un lato proporre delle misure affinché tutte le scuole di maturità riconosciute siano conformi all'Ordinanza, dall'altro suggerire delle misure atte a promuovere lo studio dell'italiano nelle scuole svizzere. Senza voler anticipare i risultati dei lavori del gruppo, sono convinto che Oltralpe bisognerà incoraggiare gli scambi linguistici e favorire ulteriormente la conoscenza di scrittori ticinesi. Sarà pure indispensabile coinvolgere le cattedre d'italianistica delle università svizzere e avvalersi dei contributi dell'Università della Svizzera italiana, che già ora sta proponendo dei corsi estivi d'italiano per studenti confederati.
L'esito dei lavori avrà – si spera – una ricaduta sulla posizione dell'italiano nel contesto svizzero. Occorre tuttavia essere consapevoli che le proposte suggerite da sole non basteranno: sarà necessario renderle operative. A tal fine ci vorranno motivazione, convinzione ed entusiasmo, elementi che dovranno contraddistinguere, prima degli altri, gli stessi svizzero-italiani. Spetta a noi darci da fare!

**Direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio superiore*

Donne in carriera, ma sempre nelle solite professioni

Foto TiPress/F.A.

«Dopo che una studentessa ha risolto i dubbi posti dalla pseudoalternativa "studio o matrimonio?" e ha capito che uno non esclude l'altro, che anzi uno studio è utile anche se per un qualsiasi motivo essa dovesse rinunciare alla vita professionale, dopo che ha superato le difficoltà scolastiche e ha ottenuto la licenza universitaria, cominciano nuovi problemi.
Infatti, non soltanto a volte essa deve assumersi il doppio compito di casalinga e di impiegata o libera professionista ma, per essere accettata e riconosciuta dai suoi colleghi uomini, deve dimostrarsi meglio preparata e più impegnata di loro e non deve temere di far valere le proprie opinioni.» ("Scuola ticinese", N. 52, Gennaio 1977, pag. 3)

rio annuo *fino a 26'000 franchi* è versato al 2.1% degli uomini contro il 6.6% delle donne.
Il "tipicamente femminile" e il "tipicamente maschile" legato alla professione è un imprinting storico-culturale: sarà interessante in futuro osservare quali cambiamenti produrrà nella nostra società l'accresciuto numero di donne agli studi.
Come i dati sulle università testimoniano di una crescita della percentuale delle ragazze verso la formazione accademica, lo stesso si può dire rispetto agli studi liceali: nel 1972 vi era un solo liceo in Ticino, a Lugano, e avevano raggiunto la maturità 187 giovani, con un 29% al femminile; lo scorso giugno i "maturati" erano 731, e le studentesse rappresentavano il 53%. La quota di ragazze supera ora quella dei maschi. Un passo importante verso le pari opportunità, ma lo stesso non si può dire rispetto ad altri settori della formazione professionale, che confermano quanto succede nel mondo universitario.
Nel 1972 i giovani che frequentavano la Scuola d'arti e mestieri erano 189, tutti maschi, nel 2011 erano invece 163 e la percentuale di ragazze era dell'1.2%: in quarant'anni un aumento non molto considerevole.
Le ragazze studiano di più ma in tutte le formazioni tendono a spalmarsi sempre sulle stesse vie. A chi si occupa di formazione non può non far piacere il raggiungimento delle pari opportunità negli studi, ma la tendenza a scegliere ancora sotto l'influenza degli stereotipi deve far riflettere il mondo dell'educazione.
Non possiamo limitarci ad aspettare gli eventi, dobbiamo lavorare per costruire le migliori opportunità per tutti e soprattutto è doveroso avviare una riflessione sugli stereotipi che portano a rappresentazioni secondo cui le professioni si differenziano in base al sesso.
Da due anni l'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale sta lavorando con l'Ufficio dell'insegnamento medio su una sperimentazione per introdurre l'*Educazione alle scelte* nella scuola media, con delle attività dedicate agli allievi dalla prima alla quarta media. L'obiettivo è quello di preparare i giovani, con un percorso didattico, a scegliere, e a scegliere in modo consapevole. Alcune di queste schede di lavoro propongono delle attività sugli stereotipi: abbiamo chiesto agli allievi che hanno partecipato e lavorato sulle rappresentazioni di gender rispetto alle professioni una loro riflessione in merito, ed ecco alcune interessanti osservazioni che credo siano la miglior conclusione per questo articolo.
Pamela, che frequenta la terza media, alla domanda se l'attività proposta era facile o difficile afferma: «[…] sembrava facile sapere se i lavori erano più per maschi o più per femmine, ma poi mi sono accorta che l'idoneità dipende solo dalle capacità, dall'interesse e dalle attitudini di ogni persona».
Gaia, sempre di terza media, scrive: «Per tanti mestieri i pregiudizi che li fanno considerare più maschili o femminili sono talmente radicati da influenzare le scelte delle persone».
E Alessandro, anche lui di terza media, prosegue: «[…] i mestieri li possono svolgere sia gli uomini che le donne, i maschi dicono che certi lavori sono da maschi e lo stesso dicono le femmine, ma non è vero. Con le capacità giuste qualsiasi persona può svolgere quel mestiere».

«Le materie umanistiche, la medicina e le scienze sociali ed educative godono di maggior favore che gli studi in ingegneria. Questo non solo perché una docente ha più ampie possibilità di lavorare a tempo parziale e quindi può conciliare gli impegni familiari con un'attività professionale, ma anche perché già dalla scuola elementare i bambini sentono affermare che è naturale che un maschietto riesca meglio in aritmetica, mentre le bambine hanno più spesso doti linguistiche: vengono così poste le basi per lo sviluppo di una "predizione che si avvera da sola" […]» ("Scuola ticinese", N. 52, Gennaio 1977, pag. 3)

** Direttrice dell'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale*

Nota
1 Fonte: UST, Rilevazione sulle forze di lavoro in Svizzera.

Il maltrattamento infantile: sguardi complementari

Congresso internazionale organizzato dall'ASPI in occasione del 20° anno di attività

di Elisabeth Alli*

Il Congresso internazionale organizzato dall'ASPI tra il 19 ed il 21 ottobre scorsi ha mantenuto le promesse della vigilia sia sul podio che nella platea. Infatti, se sul palco si sono alternate alcune tra le più illustri autorità nel campo della prevenzione del maltrattamento minorile, nelle tribune operatori sociali, educatori, docenti, medici e paramedici hanno potuto incontrarsi scambiando pareri, opinioni, punti di vista o, per una volta, dibattere a tu per tu di casi discussi sempre e soltanto al telefono.
Nei prossimi paragrafi, il presente articolo si prefigge di restituire non certo l'atmosfera ed il contesto del congresso che ha radunato oltre seicento partecipanti, bensì un riassunto succinto del ventaglio di tematiche che sono state sollevate. L'augurio è che queste possano stuzzicare l'interesse del lettore e lo spingano a visitare il sito *www.aspi.ch/congresso*, dove prossimamente verranno pubblicati i contributi per esteso.

La tre giorni di conferenze si è aperta con la *Presentazione dei risultati dello studio epidemiologico dell'Università di Zurigo sul maltrattamento in Svizzera*. La relatrice, la signora Meichun Mohler-Kuo[1] dell'Università di Zurigo, benché ci abbia presentato dei dati allarmanti ufficiosi, ha potuto evidenziare l'importanza come pure l'unicità di un tale studio che, non appena sarà pubblicato, potrà incrementare, lo si spera, una riflessione non solo sul terreno, ma anche politica. Per informazioni riguardanti lo studio, la signora Meichun Mohler-Kuo prega gli interessati di rivolgersi a *www.optimusstudy.org; info@optimusstudy.org* (Patricia Lannen; Project Coordination).
All'inizio del primo pomeriggio di lavoro, il Dottor Pier Carlo Bocchi, presidente della Fondazione ASPI, gli onorevoli Paolo Beltraminelli e Nicoletta Mariolini, come pure la Dr. med. Myriam Caranzano-Maitre, direttrice della Fondazione ASPI, hanno aperto ufficialmente il congresso.
Il presidente Bocchi ha puntualizzato quali fossero gli obiettivi principali del "raduno scientifico" riferendosi a tre assi. «Il primo costituito dall'urgenza di definire/ridefinire possibili strategie di prevenzione del maltrattamento infantile e degli abusi sessuali. Il secondo asse riguardava soprattutto la necessità di interrogarsi in merito alle condizioni che possono promuovere il buon trattamento: i bambini non hanno solo il diritto di non essere maltrattati, hanno pure il diritto di essere "ben trattati". Questo, ha ricordato il presidente, «implica la necessità di interrogarsi sulla qualità delle relazioni che s'instaurano fra gli adulti – genitori, insegnanti, educatori – ed i bambini, partendo dal presupposto che una buona relazione è una relazione volta alla crescita reciproca; una crescita intesa come sviluppo di acquisizioni interiori che portano nuovi modi di vedere e di sentire». E per finire, il terzo ed ultimo asse ha voluto «offrire uno sguardo operativo. Strategie d'azione, linee guida e varie esperienze per promuovere lo sviluppo dei diritti dei bambini allo scopo di orientare le sfide del prossimo futuro».
L'ingegnere Paolo Beltraminelli, Consigliere di Stato, ha portato il saluto del Ticino ai relatori come pure ai partecipanti del Congresso, mentre l'onorevole Mariolini ha parlato a nome della città di Lugano dicendosi lusingata di accogliere un congresso di tale importanza e ringraziando a più riprese l'ASPI per il suo operato.
Dopo le parole d'elogio delle autorità, la direttrice Dr. med. Myriam Caranzano-Maitre ha illustrato brevemente la storia dell'ASPI lunga vent'anni, ricordando il suo fondatore, il Dr.med. Amilcare Tonella, il cui impulso sopravvive tutt'oggi nei mandati di sensibilizzazione, prevenzione e formazione che ha assunto l'ASPI. In sede di ricordi la direttrice ha voluto evocare Louisette Hurni-Caille, fondatrice dell'ASPI a Berna nel 1982, che ha in seguito ispirato, durante i loro incontri, il Dr. med. Amilcare Tonella dando vita, appunto, ad un'antenna ASPI in Ticino.
La Dr. med. Caranzano-Maitre ha inoltre colto l'occasione per rendere nuovamente noti i principali obiettivi dell'ASPI: 1) Prevenire attivamente la violenza fisica, psicologica, sessuale e la trascuratezza nei confronti dei

minorenni; 2) rafforzare la personalità, la consapevolezza e l'autostima dei bambini e dei ragazzi; 3) aiutare i bambini ed i ragazzi a conoscere i loro diritti al fine di permettere loro uno sviluppo armonioso e nella dignità; 4) promuovere e difendere nella società il rispetto dei bambini e dei ragazzi attraverso la diffusione della Convenzione ONU sui diritti dei bambini. In conclusione, la Dr. med. Myriam Caranzano-Maitre ha sottolineato la filosofia con la quale l'ASPI intende muoversi anche in futuro: "Ogni bambino è unico e prezioso e merita rispetto per il solo fatto di esistere!".
Il Professor David Finkelhor e il Dr. med. Alberto Pellai hanno poi concluso il pomeriggio entrambi con due esposti di grande interesse.
David Finkelhor[2], intitolando la sua presentazione *L'efficacia della prevenzione degli abusi sessuali e del maltrattamento infantile,* ha evidenziato in un'intervista rilasciata durante il congresso che, sulla base degli studi di cui si dispone oggi, è importantissimo il sostegno che i docenti possono dare agli allievi che vivono un disagio. Per far sì che ciò sia possibile, è determinante offrire al corpo insegnante che opera sul terreno – come pure ai docenti in formazione – occasioni di approfondimento del maltrattamento infantile attraverso corsi, letteratura, eccetera, nonché attraverso il sostegno di personale esperto. In questo modo la scuola potrà svolgere il proprio ruolo nella lotta contro ogni forma di maltrattamento di bambini e ragazzi.
Il professore ha ribadito quanto sia importante per un insegnante conoscere gli strumenti per aiutare i bambini a risolvere un conflitto tra loro, oppure quanto sia fondamentale capire quando e se è necessario l'intervento di un esperto esterno alla scuola o, ancora, conoscere i diritti dei bambini, dare loro indicazioni sull'utilizzo responsabile di internet, eccetera. La sensibilità delle direzioni scolastiche in merito a questi aspetti è determinante, affinché i docenti possano essere in grado d'aiutare sempre meglio i loro allievi che vivono un disagio. Un tale apparato preventivo non potrà che circoscrivere e ridurre i problemi, anche scolastici, dei bambini in questione.

Nel suo esposto *La prevenzione degli abusi sessuali e del maltrattamento infantile: come, quando, perché*, Alberto Pellai[3] ha accattivato la platea ricorrendo ad esempi concreti, teorie ed esperienze pratiche frutto di anni di lavoro sul terreno. Grazie alla sua lunga esperienza nel settore, infatti, ha potuto spiegare in maniera avvincente come si può lottare e prevenire gli abusi sessuali con programmi mirati e su misura per genitori, docenti e minori.
Il mattino seguente è stata la volta di Jean-François Chicoine e di Susanna Mantovani. Entrambi gli esperti hanno dato un contributo significativo arricchendo il bagaglio dei partecipanti, esponendo nuovi approcci scientifici e nuove metodologie di lavoro.
Nel suo esposto *L'importanza dell'attaccamento e le sue sfide. La prevenzione sin dalla culla*, Jean-François Chicoine[4] ha sottolineato senza sosta l'importanza, la centralità e l'essenza dell'attaccamento nella comprensione del "funzionamento" di un bambino, di un adolescente e di un genitore. In una presentazione ad hoc, come ci ha spiegato dietro le quinte, ha messo in relazione le teorie psicologiche dell'attaccamento con le scoperte in campo neurologico più recenti ed ha così sottolineato quanto importanti e fondamentali siano i primi due anni nella vita di un bambino.
Con la sua presentazione *La promozione della qualità delle relazioni nelle strutture d'accoglienza dei bambini: dalla teoria alla pratica*, Susanna Mantovani[5] ha voluto portare alla conoscenza dei partecipanti delle esperienze internazionali che utilizzano la telecamera quale strumento per migliorare, appunto, la qualità della relazione dei bambini ospiti delle strutture d'accoglienza. L'uso della telecamera diventa a questo punto uno strumento di condivisione e di autoanalisi allo scopo di proporsi con nuove risorse, nuovi punti di vista per migliorare la permanenza degli utenti di questi servizi essenziali al funzionamento delle esigenze moderne.
Nel pomeriggio della seconda giornata Danya Glaser[6] ci ha presentato *Il maltrattamento psicologico/emozionale a 360 gradi: conoscere per meglio prevenire*. Nell'intervista rilasciata a microfoni spenti, ha ammesso che oggi-

Foto TiPress/S.G.

giorno un docente deve essere in grado di notare il malessere e la sofferenza di un bambino maltrattato. Sette sono infatti gli indicatori che devono destare attenzione: 1) il comportamento del bambino; 2) la sua tristezza spesso mascherata; 3) la sua preoccupazione; 4) la sua inclinazione a litigare; 5) i suoi inspiegabili ritardi a scuola; 6) il fatto che non sia in grado di imparare le cose normali per la sua età; 7) il fatto che il bambino continui a lamentarsi senza sosta.
Sprizzante, allegro e profondo è stato il contributo di Nahum Frenk[7] dal titolo *Le gioie e le difficoltà di essere adolescente: come aiutare l'adolescente a spiccare il volo senza maltrattarlo e senza maltrattarsi?* Nahum Frenk ha poi provocato l'ilarità nella sala di conferenza affermando che l'adolescenza va dagli 0 ai 99 anni e, spiegando di essere un pediatra e medico di fami-

glia, ha mostrato a varie riprese l'inscindibilità dei due mestieri. Nahum Frenk ha poi parlato dell'individualismo crescente, considerandolo come la minaccia principale alla rete che deve esistere tra genitori e figli. Un sistema interconnesso nel quale i genitori devono assumere, nei confronti dei figli, il ruolo di saggi. La guida da parte dei genitori è di fatto fondamentale per il bambino come pure per l'adolescente.
Durante l'ultima mattinata si sono tenute le relazioni di Marcellina Mian, Ruth Vermont Mangold e Gaby Taub sul ruolo che politica e direttive chiare possono avere nell'applicazione di strumenti per evitare il maltrattamento o favorire il benessere dei bambini.
Marcellina Mian[8] nell'esposto dal titolo *Linee guida per la protezione dell'infanzia. Le «best practices» a livello internazionale: come applicarle a livello locale* ha elencato senza indugiare quali siano le molteplici situazioni dove dei diritti elementari dei bambini vengono infranti. In particolar modo Marcellina Mian ha sottolineato l'urgenza con la quale il mondo scolastico deve affrontare il fenomeno. Oggigiorno, ci ha spiegato, è molto più frequente ritrovare in classe un allievo vittima di abuso sessuale piuttosto che un bambino che soffre di diabete o di asma. A questo proposito, le scuole devono dotare i loro insegnanti delle conoscenze e degli strumenti necessari per aiutare queste vittime.
Ruth Gaby Vermot Mangold[9] ci ha poi presentato *La protezione dell'infanzia: le sfide della politica* a livello svizzero, parlandoci con rammarico e tristezza del fallimento di un'iniziativa parlamentare volta a far iscrivere nella legge un articolo, come già esiste in alcuni paesi della Scandinavia, che vieti e sanzioni la punizione fisica nei confronti dei minori. Ruth Vermot Mangold ci ha poi confidato di essere molto ottimista e di voler ripresentare a breve quest'iniziativa al nuovo parlamento appena eletto.
Nella presentazione di Gaby Taub[10]: *Prendere sul serio la Convenzione internazionale dei diritti dei bambini: l'esperienza della Francia e l'importanza del Difensore dei bambini*, sono stati evocati i diritti dei bambini sanciti nell'omonima Convenzione ONU. La particolarità di questa conferenza è stata quella di spiegare in maniera dettagliata in che modo informare i bambini di questa convenzione, rendendola concreta ai loro occhi.
Al termine della tre giorni, dopo il dibattito *table ronde* che ha visto coinvolti gran parte dei relatori, Ueli Niederberger[11] *ci ha* presentato *Il bambino è competente: Relazioni all'insegna del rispetto e della stima*. Un esposto che si rifaceva all'interessante libro «Il bambino è competente» di Jesper Juul ci ha invitati a rivisitare in maniera curiosa ed arricchente i nostri valori d'adulto per elevare e meglio capire i minori che ci circondano.

* *Dottoressa in Scienze Pubblicitarie e Ricerche Massmediatiche*

Note

1 La signora Meichun Mohler-Kuo ha frequentato la School of Public Health ad Harvard dove ha ottenuto un master ed un dottorato. La sua formazione si è poi focalizzata sul tema della psichiatria epidemiologica. Dal 2004, lavora in qualità di ricercatrice presso l'Institut für Sozial- und Präventivmedizin all'Università di Zurigo.
2 David Finkelhor, Professore di sociologia, New Hampshire University, USA, è direttore del Crimes against Children Research Center, co-direttore del Family Research Laboratory.
3 Alberto Pellai, medico, specialista in Igiene e Medicina Preventiva, dottore di Ricerca in Sanità Pubblica, psicoterapeuta dell'età evolutiva. Lavora come ricercatore presso il Dipartimento di Sanità Pubblica dell'Università degli Studi di Milano, dove è docente di Educazione Sanitaria e Prevenzione.
4 Jean-François Chicoine, professore di pediatria presso il Centro ospedaliero universitario Sainte Justine di Montréal, Canada, si definisce pure un educatore il cui lavoro si basa soprattutto sulla famiglia o sulla sua assenza.
5 Susanna Mantovani, professoressa ordinaria di pedagogia generale e sociale all'Università di Milano-Bicocca, Italia, è laureata in filosofia ed è psicologa e direttrice del Centro Qua_si/Universiscuola presso l'Università di Milano-Bicocca dove, dal 2008, è Pro-rettore vicario.
6 Danya Glaser è psichiatra per bambini e adolescenti a Londra UK.
7 Nahum Frenk è pediatra e terapeuta familiare a Losanna.
8 Marcellina Mian è Professoressa di pediatria presso il Weill Cornell, Medical College in Qatar a Doha.
9 Ruth Gaby Vermot Mangold è etnologa, già Parlamentare svizzera ad europea e lavora a Berna.
10 Gaby Taub, assistente sociale, corrispondente territoriale per Parigi presso la Difensora dei diritti dei bambini, Segretaria Generale dell'ISPCAN, Parigi, Francia.
11 Ueli Niederberger è pedagogista e collaboratore di Jesper Juul, Äre, Svezia.

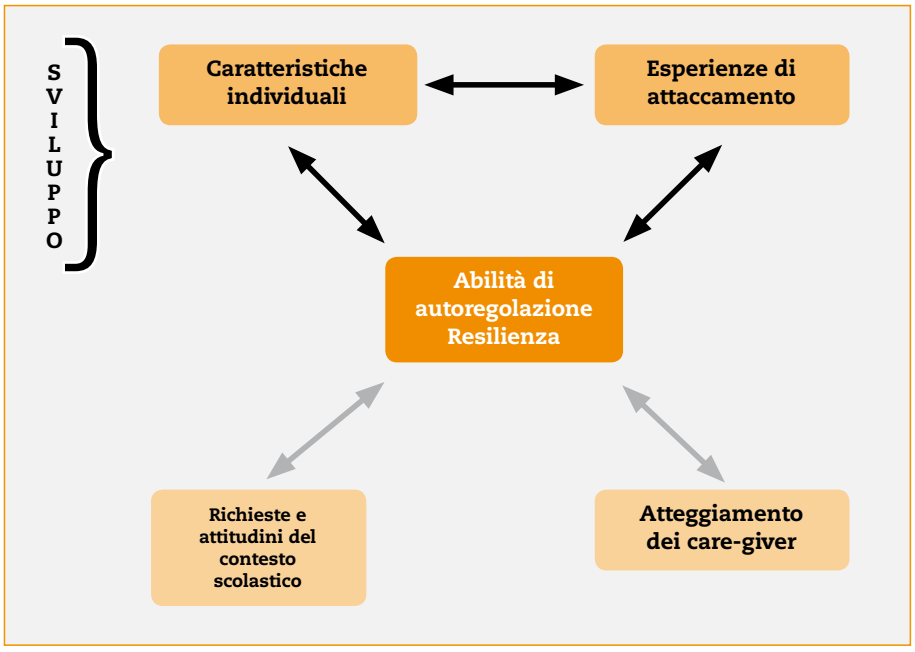
Foto TiPress/T.S.

Le difficoltà di comportamento a scuola

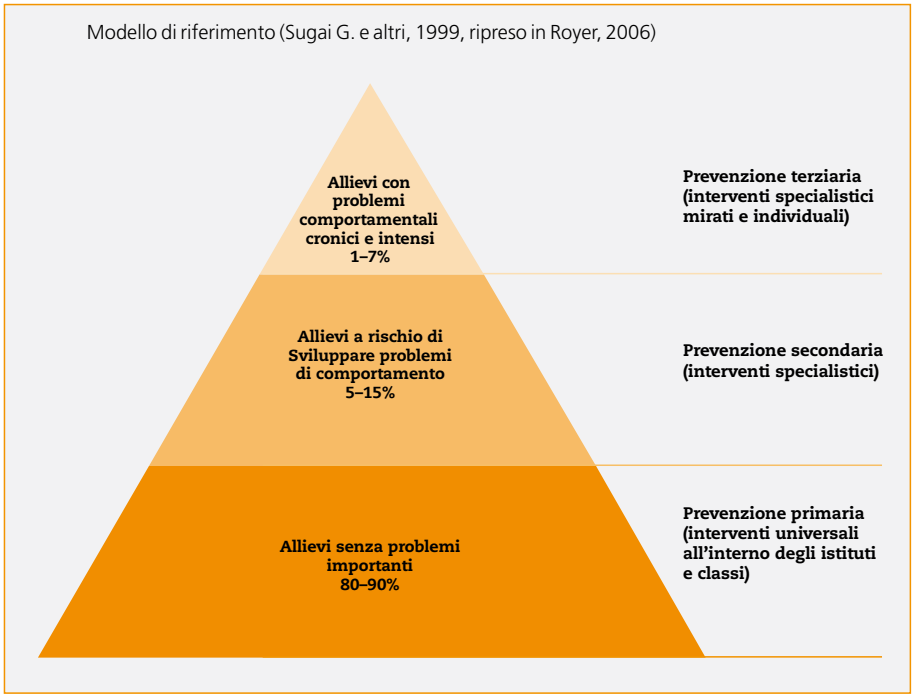
di Fabian Bazzana* e Leonia Menegalli**

Una giovane donna passeggiando su una spiaggia notò che diverse centinaia di stelle di mare vi erano state rigettate dalla marea durante la notte. Ella notò anche in lontananza un vecchio che raccoglieva queste stelle e le rilanciava in mare. La donna, avvicinandosi, gli chiese: "A cosa serve? Ce ne sono troppe, non riuscirete mai a riportarle tutte nel mare. Quello che state facendo non farà una grande differenza." L'uomo raccolse allora una stella, la guardò con molta attenzione e dopo averla mostrata alla donna la gettò molto lontano nel mare. "Questo farà sicuramente una grande differenza per quella là!" le disse sorridendo[1].

Una delle tematiche più sensibili nel contesto scolastico riguarda la difficoltà di gestione degli allievi cosiddetti "difficili", cioè di coloro che manifestano dei comportamenti che risultano problematici per il docente. Una decina di anni fa, all'inizio del 2000, un gruppo di lavoro della Divisione della scuola ne aveva esplicitato la problematica tracciando un possibile profilo dell'allievo difficile[2]: «[…] le manifestazioni più ricorrenti e segnalate dalle direzioni scolastiche sono i comportamenti indisciplinati, trasgressivi, più o meno provocatori dove l'aggressività diviene violenza rivolta soprattutto verso gli altri. Questi allievi, che presentano un forte disagio evolutivo espresso con turbe comportamentali, sono quasi sempre insufficienti scolasticamente, difficili da orientare, mal inseriti nel gruppo classe e con comportamenti socialmente inaccettabili». Il gruppo di lavoro aveva allora stimato il fenomeno a circa 100 allievi difficili all'anno, dalla scuola dell'infanzia alla scuola media. Nel Rapporto si sottolineavano le difficoltà degli operatori scolastici di fronte a queste situazioni, in particolare la sensazione di impotenza, la percezione di scarsa autoefficacia personale ed istituzionale.
Anche a livello internazionale il dibattito sulla gestione degli allievi difficili è molto presente, a tale tema è stato ad esempio dedicato l'ultimo Convegno di pedagogia speciale svoltosi lo scorso mese di agosto a Berna.
Ma perché un bambino o un ragazzo "non rispetta le regole", come un docente vorrebbe o si aspetterebbe? Sovente le risposte a questo legittimo interrogativo si articolano attorno a due ipotesi fondamentali: la prima riguarda la volontarietà dei gesti dell'allievo per un beneficio secondario: "fa apposta per provocare, per attirare l'attenzione, per sentirsi importante, ecc."; oppure vengono imputati piuttosto fattori ambientali familiari: "non rispetta le regole perché non le ha a casa".
A fronte delle ricerche svolte in particolare negli ultimi anni, entrambe le spiegazioni risultano limitate e parziali, e soprattutto rischiano di innescare ed alimentare una progressiva contrapposizione tra docente e allievo, e più in generale, tra scuola e famiglia, con conseguenze spesso nefaste.
Occorre quindi rispondere alla domanda posta sopra indagando le componenti essenziali che regolano il comportamento in età evolutiva (e poi adulta), facendo capo alle conoscenze maturate dalla psicologia dell'età evolutiva, in particolare dallo studio della teoria dell'attaccamento[3], dalla psicotraumatologia[4] e dalle neuroscienze.
In estrema sintesi, l'ipotesi più accreditata al riguardo dei disturbi del comportamento che si manifestano a scuola (e in altri contesti), concerne un deficit di auto-regolazione sul piano emotivo e poi comportamentale, che è legato sovente ad esperienze fallimentari di attaccamento con le figure di riferimento (genitori, caregiver). La qualità dei rapporti genitori-bambino (*attaccamento sicuro*) si sono rivelati di fondamentale importanza per lo sviluppo delle strutture neurobiologiche deputate alla regolazione dell'attivazione emotiva e al controllo delle risposte comportamentali, fungendo da fattore protettivo in caso di stimoli stressanti e/o di una predisposizione genetica (*temperamento*) all'eccitabilità. Viceversa, relazioni primarie fallimentari (*attaccamento insicuro o disorganizzato*), o addirittura esperienze pregiudiziali quali abuso, maltrattamento, trascuratezza possono avere un impatto altamente destabilizzante, esponendo il bambino alla cronica difficoltà di gestione delle richieste ambientali e allo stress in generale, provocando reazioni eccessive e scarsamente modulate in termini di frequenza, intensità e durata rispetto all'entità dello stimolo stressante.
Questa condizione determina da una parte l'impossibilità per il bambino di sviluppare un rapporto adeguato, sereno e prevedibile con il proprio ambiente, dall'altro ne pregiudica il corretto sviluppo neurobiologico, sociale e comportamentale. Il bambino vive quindi una condizione di stress cronico, permeato dal timore di essere



esposto all'imprevedibilità e alla minaccia, che lo costringe sovente a mettere in atto comportamenti atti a "testare" le reazioni dell'ambiente e a cercare di assumerne il controllo, anche a costo di conseguenze dolorose (il motto potrebbe essere *meglio una punizione prevista piuttosto che restare nell'angoscia dell'incertezza*).
Ciò significa anche che per questi allievi, situazioni considerate "normali" – quali appunto la frequentazione scolastica – possono rapidamente divenire fonte di stress molto importante e innescare reazioni comportamentali di "attacco o fuga", che possono giungere sino alla perdita totale di autocontrollo.
Se si vuole comprendere la natura di taluni comportamenti "difficili" risulta quindi fondamentale considerare l'interazione complessa tra le caratteristiche del bambino e quelle dell'ambiente in una prospettiva di *fattori di rischio e di protezione*, piuttosto che di causalità diretta.



La scuola e le sue richieste

Un altro elemento da considerare sono le richieste che il contesto scolastico pone all'allievo; per poter adeguatamente seguire un percorso scolastico un bambino deve poter disporre perlomeno delle seguenti abilità (Muzio, 2011[5]):
- avere buone capacità di relazionarsi con gli altri;
- avere buone capacità logiche e di risoluzione di situazioni problematiche;
- essere coordinati e precisi nei movimenti;
- stare attento a lungo senza distrarsi;
- ricordare molte informazioni di diverso tipo;
- comprendere ed usare un linguaggio appropriato;
- avere una corretta idea dello spazio;
- avere la capacità di ordinare sequenze;
- essere in grado di percepire gli stimoli inviati dai canali sensoriali e poi integrarli.

Questo elenco, anche se non esaustivo, consente di comprendere quanto la scuola ponga in generale delle richieste elevate agli allievi, le quali possono risultare soverchianti per quei bambini che dispongono di abilità limitate sul piano emotivo e relazionale. In questo senso, il contesto scolastico e le sue richieste possono involontariamente configurarsi come un *fattore stressante* estremamente potente per i soggetti a rischio, amplificando i vissuti di frustrazione e disagio e quindi alimentando le probabilità di manifestazione di comportamenti inadeguati.
Questi allievi non sanno come comportarsi in un dato contesto, come entrare in relazione con gli altri, come controllare e regolare le proprie emozioni (B. Herz, 2011[6]).

Comportamenti "difficili" a scuola e disturbi psichici in età evolutiva

Quando si parla di comportamenti "difficili" nel contesto scolastico, ci si riferisce solitamente a quelli propriamente detti *esteriorizzati*, che concernono soprattutto iperattività, impulsività, aggressività, opposizione, provocazione, non rispetto delle regole, eccetera. Tali comportamenti sono frequentemente causa di difficoltà di gestione per il docente, considerate anche le implicazioni per il resto del gruppo-classe.
Analizzando la letteratura, Royer (2006[7]) stima che in generale vi sia una prevalenza del 5% di allievi che manifestano disturbi cronici del comportamento, mentre una percentuale sino al 15% è a rischio di svilupparne. Questi allievi hanno sovente una carriera scolastica difficile, con difficoltà di apprendimento e problematiche relazionali. Manifestano più frequentemente dei loro compagni sintomi depressivi, comportamenti di delinquenza giovanile, abuso di sostanze e disturbi della condotta, sviluppando difficoltà di adattamento che diventano croniche sino all'età adulta e pregiudicando la possibilità di sviluppare dei ruoli sociali adattivi. Tali allievi presentano un rischio molto più elevato di deriva e abbandono scolastico e necessitano di interventi individuali e di gruppo mirati (Sugai e coll., 1999).
Altrettanta attenzione meritano però anche i bambini che manifestano atteggiamenti cosiddetti *interiorizzati*, caratterizzati da ansia, passività, disattenzione, demotivazione, difficoltà di apprendimento.
Sia i comportamenti esteriorizzati che quelli interiorizzati vanno letti come segnali di un vissuto di *disagio* del bambino, confrontato con delle richieste che superano le sue attuali capacità di adattamento e incapace di esprimere altrimenti una adeguata richiesta di aiuto.
Ma quanto è diffuso il disagio psichico

Foto TiPress/G.P.

nei bambini? Generalmente esso è abbondantemente sottostimato: solo negli ultimi anni grazie a ricerche epidemiologiche ad ampio raggio sulla popolazione si è potuta stimare l'ampiezza del fenomeno, che mostra una frequenza decisamente superiore al previsto.
Pensando alle due tipologie di comportamento considerate sopra, le ricerche indicano una prevalenza del 10% dei disturbi del comportamento nella popolazione infantile e adolescenziale, mentre i disturbi di tipo ansioso raggiungono il 12% (Abella & Mansano, 2006). Questi dati, che concordano con le stime che vedono una prevalenza globale dei disturbi psichici in età evolutiva e adolescenza attorno al 20% della popolazione (si veda ad esempio lo studio zurighese di Steinhausen & Winkler Metzke, 2003), sottolineano l'importanza di un'adeguata prevenzione, osservazione e presa a carico anche all'interno del contesto scolastico. A complemento di questi dati citiamo anche alcune ricerche in merito alla frequenza del maltrattamento infantile, spesso associato a disturbi della sfera emotiva e comportamentale, anch'essi tristemente più frequenti di quanto comunemente ci si possa attendere. Le statistiche degli Stati Uniti (Natscev, 2008) rilevano frequenze di maltrattamento infantile per l'11,1% della popolazione, di abusi sessuali per il 6,7% e di esposizione alla violenza domestica per il 5,1%. In Australia le statistiche degli ultimi 10 anni indicano percentuali di vittime infantili di maltrattamento fisico comprese tra il 5 e il 10%, di negligenza tra il 2 e il 12%, di maltrattamento emotivo dell'11%, mentre una percentuale di bambini compresa tra il 12 e il 23% risulta essere stata esposta a violenza domestica. Purtroppo non sono disponibili dati epidemiologici a livello svizzero.

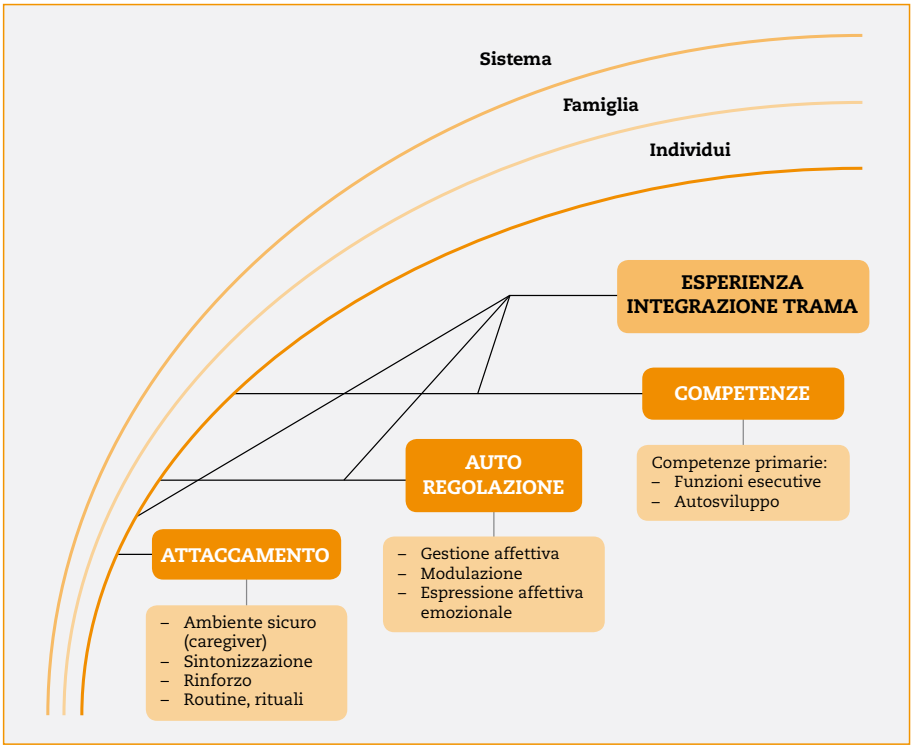
Principi di intervento

Lavorare con i bambini che manifestano dei disturbi del comportamento, sia esteriorizzati che interiorizzati, implica innanzitutto da parte degli operatori scolastici la capacità di saper interpretare correttamente le manifestazioni e gli atteggiamenti osservati, riuscendo a cogliere i segnali di disagio sottostanti e le relazioni di tali comportamenti con le dinamiche proprie del contesto scolastico. In secondo luogo è necessaria la capacità di mantenere un buon livello di consapevolezza e di controllo rispetto alle proprie reazioni emotive, evitando interventi reattivi al comportamento del bambino, causa sovente di un'amplificazione del disagio e quindi delle manifestazioni comportamentali disadattive.
Appare inoltre importante tenere presente come un allievo che mostra una situazione di disagio emotivo, con o senza manifestazioni comportamentali evidenti, non possa mettere a disposizione le risorse cognitive necessarie all'apprendimento scolastico se prima non viene adeguatamente accolto e supportato. Senza questa attenzione, al disagio affettivo rischia di associarsi anche quello provocato dall'insuccesso scolastico, generando una spirale negativa che rende poi sempre più probabili i comportamenti disadattivi.
Blaustein (2010) propone un modello generale di intervento con i bambini che manifestano disagi di natura emotiva e comportamentale che può risultare utile quale spunto di riflessione in merito alle strategie da adottare nel contesto scolastico. Denominato ARC dall'acronimo di Attachment, self-Regulation e Competency (attaccamento, autoregolazione e competenze), il modello prevede tre fasi successive di intervento, miranti ad obiettivi e abilità specifiche, possibilmente estese a tutti i contesti di vita del bambino, quindi rivolte ad una stretta collaborazione con la famiglia ed eventuali ulteriori operatori esterni. Va notato come i principi di intervento e le attività proposte dalla Blaustein possano risultare estremamente utili e interessanti non solo in caso di allievi problematici, ma molto più in generale quali strumenti per creare un ambiente di classe favorevole e propizio allo sviluppo di competenze importanti per il percorso di crescita degli allievi. Di seguito la sintesi delle tre fasi del modello ARC:

1. *Attaccamento*: la prima fase mira a creare le condizioni idonee a stabilire un contesto rassicurante ed una relazione di fiducia e collaborazione tra bambino, gruppo classe e adulti; prevede i seguenti elementi fondamentali:
   - creazione di un ambiente sicuro, strutturato, prevedibile, con rituali e routines rassicuranti;
   - rinforzare e sostenere la capacità dell'adulto di gestire gli affetti intensi;
   - aumentare le capacità dell'adulto di "sintonizzarsi" con gli stati emotivi del bambino e di rispondere alle sue manifestazioni emotive in maniera congruente, evitando di reagire impulsivamente ai comportamenti inadeguati;
   - evidenziare e rinforzare i comportamenti positivi del bambino.

   Il bambino deve quindi fare esperienze di presenza attenta e sensibile che si traducono poi in nutrimento anche per gli apprendimenti.
   L'adulto diventa una presenza costante, una *base sicura*, che sostiene affettivamente e cognitivamente il bambino nel suo bisogno di integrare, interiorizzare, elaborare e differenziare le esperienze, siano esse di natura funzionale sia in caso di vissuti traumatici.

2. *Autoregolazione*: la seconda fase ha come obiettivo lo sviluppo di abilità



di autoregolazione emotiva e di gestione del comportamento:
- gestione cognitiva: saper riconoscere e nominare i principali stati emotivi e metterli in relazione con i fatti vissuti nel contesto scolastico;
- abilità espressive: saper esprimere e comunicare in maniera adeguata le emozioni e i vissuti, sia positivi sia negativi;
- saper gestire gli affetti: riconoscere le emozioni e saperle regolare per mantenere un livello di attivazione confortevole.

Questa fase si concentra sulla capacità di accedere ai vissuti emotivi e sensoriali, rendendo i bambini più consapevoli dei loro stati interni. In questa, come nelle altre fasi, il gruppo adeguatamente condotto dal docente, è un veicolo importante di confronto, apprendimento e integrazione delle esperienze.

3. *Competenze*: la terza fase è dedicata allo sviluppo di competenze specifiche, sia sul piano relazionale sia su quello scolastico, utilizzando le risorse rese disponibili dal raggiungimento degli obiettivi delle due precedenti fasi:
   - sviluppare competenze sul piano interpersonale (relazioni con i compagni, con gli adulti);
   - sviluppare competenze personali (autostima, consapevolezza, integrazione);
   - sviluppare conoscenze e competenze cognitive: linguaggio, apprendimenti scolastici, capacità di problem solving, attenzione, ragionamento, eccetera.

La creazione di un contesto solido e sicuro, così come la possibilità di accedere e monitorare gli stati interni, consentono l'attivazione di risorse individuali e di gruppo capaci di favorire l'acquisizione di competenze di fondamentale importanza sia nel contesto scolastico sia nella globalità dell'esperienza di vita del bambino.

Conclusioni

I comportamenti problematici rilevati nel contesto scolastico sono un fenomeno complesso, con il quale gli operatori scolastici sono chiamati a confrontarsi sviluppando le necessarie competenze per potervi fare fronte adeguatamente. Indicativi di un vissuto di disagio del bambino, sovente legato a esperienze di attaccamento carenti sul piano affettivo e a conseguenti scarse abilità di autoregolazione, i disturbi del comportamento possono essere alimentati dagli elementi stressanti presenti nel contesto scolastico, il quale può divenire suo malgrado un fattore di rischio rispetto all'evoluzione personale e comportamentale del bambino. Per questi allievi è necessario intervenire molto presto, possibilmente in una prospettiva di prevenzione primaria e secondaria, favorendo un contesto scolastico supportivo e stimolante in cui la figura del docente di riferimento gioca un ruolo fondamentale.

La scuola ha quindi il compito di rilevare e interpretare adeguatamente il fenomeno, attraverso un'informazione adeguata e l'attivazione di risorse volte a mettere gli operatori scolastici in condizione di poter fare fronte efficacemente alle situazioni problematiche, consentendo di promuovere tutti quei fattori protettivi che possono risultare di grande utilità anche per gli allievi che non manifestano direttamente un disturbo del comportamento.

Una sfida sempre più importante è rappresentata inoltre dalla necessità di creare una rete solida e proattiva attorno al bambino, coinvolgendo e coordinando scuola, famiglia e territorialità in una partnership funzionale. Dati questi fattori, anche l'allievo portatore di un disagio personale importante può fungere da stimolo per l'attivazione di percorsi di sviluppo e apprendimento a beneficio della collettività.

*Capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico delle scuole comunali
**Aggiunta dell'Ufficio delle scuole comunali

Note

1 Lib. trad. da E. Royer (2006). *Le chuchotement de Galilée,* Ecole et comportement, Montréal.

2 Cfr. *Rapporto finale* del gruppo di lavoro "Casi problematici", marzo 2001.

3 Per un approfondimento della teoria dell'attaccamento (Bowlby, 1999) e delle sue implicazioni si vedano ad esempio le note in *http://www.atuttascuola.it/siti/schiavone/teoria_attaccamento_john_bowlby.htm*

4 Nozioni utili in ambito di psicotraumatologia possono essere trovate sul sito *http://www.psicotraumatologia.com/index.html*

5 Testo della relazione di C. Muzio, *Convegno DFA Disturbi dell'apprendimento,* 2011.

6 B. Herz, *Aggression-pouvoir-peur,* Atti Congresso CSPS, Berna, agosto 2011.

7 E. Royer, *Le chuchotement de Galilée,* Montréal, 2006.

L'Istituto von Mentlen oggi

di Carlo Bizzozero*

Premessa

La necessità, nell'ottica dell'attuazione delle vigenti disposizioni di legge in ambito socio-educativo, di poter disporre a livello cantonale di un certo numero di posti (380, dei quali 229 in internato rispettivamente 151 a carattere diurno – dato UFaG, stato 10 gennaio 2011), destinati al collocamento istituzionale di bambini e ragazzi, costituisce un'esigenza che non può essere messa in discussione. Ciò che è sostanzialmente cambiato, rispetto al passato, in particolare a seguito dell'introduzione della Legge per le famiglie (2003), è il modo di intendere e di attuare l'affidamento di un minorenne ad uno dei centri educativi presenti sul territorio.

L'Istituto von Mentlen fa parte delle strutture riconosciute a tale scopo e beneficia attualmente dell'autorizzazione ad accogliere 50 utenti con statuto di interni e 10 nella forma dell'esternato. Dispone inoltre al suo interno della scuola elementare, potenzialmente in grado di accogliere 50 allievi, una prestazione che è attualmente oggetto di una importante e innovativa sperimentazione, denominata "Unità scolastiche differenziate", frutto della fattiva collaborazione fra la Divisione dell'azione sociale e delle famiglie (DSS) e della Divisione della scuola (DECS), esperienza che vede per altro coinvolto anche l'Istituto Vanoni di Lugano.

L'accentuazione del paradigma educativo

La nuova denominazione degli "Istituti per casi sociali", introdotta dalla recente Legge con la locuzione "Centri educativi per minorenni" (CEM), costituisce un presupposto che non può e vuole essere in alcun modo unicamente formale. L'uso dell'aggettivo "educativo" mira a conferire un più che esplicito mandato a strutture che in passato non avevano sempre avuto un'identità chiara, tant'è che da gran parte della popolazione erano pressoché sconosciute, malgrado assolvessero una funzione senz'altro lodevole. Il più delle volte erano genericamente identificate come ricoveri, collegi per ragazzi difficili, case di correzione, evocando facilmente l'immagine di contesti nei quali vigevano regimi di vita severi, rigidi, coercitivi, autoritari, volti a raddrizzare (termine che nel dialetto ticinese ha per lo meno due accezioni: rendere diritto oppure dare la corretta direzione), nel limite del possibile, il processo di crescita dei poco fortunati giovani accolti.

Dalla accurata valutazione della situazione problematica al collocamento

Attualmente il collocamento di un minore al von Mentlen viene predisposto sulla base di una approfondita valutazione che prende in considerazione molteplici aspetti della situazione socio-familiare, nel contesto della quale egli vive. Questa delicata incombenza è affidata, nella grande maggioranza dei casi, agli operatori sociali dell'Ufficio delle famiglie e dei minorenni (UFaM) o del Servizio medico psicologico cantonale (SMP).

Concretamente, dunque, la domanda di ammissione del giovane all'istituto non viene presentata dalla famiglia, ma da un professionista in ambito sociale, attivo sul territorio cantonale. Questi opera in rete con i colleghi di altri enti, quali la scuola, i servizi di sostegno pedagogico (SSP), il servizio di sostegno e accompagnamento educativo (SAE), il servizio ortopedagogico itinerante (SOIC), i medici pediatri, le Commissioni tutorie, la Magistratura dei minorenni, le Preture. Insomma ogni singola situazione che riveli aspetti significativi di problematicità viene esaminata con la massima attenzione, sotto i più diversi punti di vista. Il collocamento in ambito istituzionale (e analogamente in ambito familiare) risulta dunque un'opzione ponderata a fondo in ogni suo aspetto.

A monte dell'esigenza di affidare un minore ad un CEM sono identificabili condizioni socio-familiari che presentano, per molteplici motivi, evidenti aspetti di inidoneità e carenze. Simili contesti non risultano atti ad offrire al giovane condizioni di crescita che gli assicurino la protezione di cui abbisogna e il soddisfacimento adeguato dei suoi bisogni fisici, affettivi, intellettivi, morali, sociali, motivo per cui il suo benessere attuale e futuro è messo in serio pregiudizio. Può trattarsi di situazioni di inadeguatezza transitoria (determinate da momentanee difficoltà economiche, crisi di coppia, eventi dolorosi) oppure cronica (forme di grave sofferenza psichica, dipendenza da sostanze, situazioni di violenza e abuso). Un'altra tipologia di utenti è costituita da ragazzi confrontati con disturbi evolutivi complessi, malgrado buone potenzia-

lità di base, che manifestano il loro malessere a livello comportamentale, per lo più in ambito scolastico, ma anche nel contesto familiare o nelle attività di tempo libero.
La decisione di collocamento di un minorenne costituisce quindi il risultato di una approfondita valutazione e viene attuata solo dopo che siano state ritenute non idonee le altre risorse disponibili (interventi ambulatoriali, servizio di sostegno e accompagnamento educativo, terapie familiari, ecc.). L'istituto si pone in altri termini in una posizione sussidiaria rispetto al nucleo familiare.

IL VON MENTLEN
Da ricovero per l'infanzia abbandonata a Centro educativo per minorenni 1911-2011
Pubblicazione edita dalla Fondazione Istituto von Mentlen, Bellinzona

In occasione del centenario del von Mentlen, oggi Centro educativo per minorenni, l'omonima Fondazione ha dato alle stampe una miscellanea per tramandare e valorizzare la storia di un'opera a favore dell'infanzia. Dal 1911 il von Mentlen è comunità di accoglienza per l'infanzia in difficoltà, partecipe della storia sociale di Bellinzona e del Ticino, dell'evoluzione della famiglia e delle sue fragilità, del ruolo dello Stato e della società civile nella protezione dei minorenni e degli sviluppi nelle metodologie educative e di lavoro sociale. Il volume documenta la trasformazione da Ricovero caritatevole per bambini poveri, orfani o abbandonati a Centro educativo per minorenni collocati temporaneamente a seguito di misure di protezione. È dedicato a tutte le persone, religiose e laiche, che nel tempo hanno permesso all'Istituto di compiere la sua missione sociale ed educativa e a tutti i bambini che nel corso di un secolo vi hanno trovato accoglienza e sostegno.
La storia del von Mentlen si intreccia con l'evoluzione dell'assistenza all'infanzia e all'adolescenza nel corso del Novecento. Nei primi cinquant'anni, il Ricovero Erminio von Mentlen, fondato per volontà testamentaria di Valeria von Mentlen-Bonzanigo, si sviluppa e consolida grazie alla guida amministrativa di esponenti della famiglia Bonzanigo, della Parrocchia e del Patriziato di Bellinzona, alla conduzione delle Suore della Santa Croce di Menzingen e alla sola forza finanziaria della Fondazione, delle offerte e dei lasciti. Negli anni Sessanta del Novecento, il von Mentlen avvia la grande trasformazione in istituto sociale, pioniere nell'applicazione della metodologia educativa basata sul gruppo-famiglia e sulla compresenza di figure professionali maschili e femminili, religiose e laiche. Ottemperando ai disposti della prima legge cantonale per la protezione della maternità e dell'infanzia, il von Mentlen ottiene il riconoscimento dello Stato quale istituto idoneo all'affidamento di minorenni bisognosi di protezione, gli aiuti finanziari per ammodernare gli edifici e i finanziamenti ricorrenti per la gestione annuale. Segue un'importante fase di professionalizzazione dell'attività educativa, grazie a un programma di formazione continua interna per gli educatori e le educatrici specializzati che sostituiscono progressivamente le Suore di Menzingen. Gli anni Ottanta segnano il passaggio alla direzione laica che mantiene il riferimento ai principi cristiani. Sul finire del XX secolo, un'importante ristrutturazione valorizza il complesso dell'istituto costruito negli anni 1925-27 con i suoi spazi di vita, di insegnamento e di divertimento. Oggi, il von Mentlen è Centro educativo per minorenni, ai sensi della Legge per le famiglie, ed è elemento della rete sociale ticinese.

L'esigenza di un progetto educativo chiaro e condiviso

Ogni collocamento presuppone un preciso progetto educativo e formativo, che deve poter essere condiviso, nel limite del possibile, da tutte le persone coinvolte:
– i(/il) genitori(/e)
– il minorenne
– l'operatore sociale di riferimento
– il CEM
– l'eventuale autorità coinvolta
Il buon esito di un collocamento non può in alcun modo prescindere da un accurato impegno nella preparazione della sua attuazione, particolarmente in quelle situazioni in cui risulti carente la cooperazione da parte dei familiari o del giovane, per la scarsa presa di coscienza delle gravi conseguenze che la situazione potrebbe comportare. Consacrare a questa delicata fase la cura e le precauzioni opportune consente di affrontare l'esperienza successiva, nei suoi aspetti soddisfacenti come in quelli controversi, con maggiore chiarezza e serenità.
Grande attenzione deve essere dedicata al sostegno ai genitori, i quali vivono sempre, in modo più o meno manifesto, sentimenti di inadeguatezza, di squalifica, di espropriazione. Occorre avere ben chiari, fra gli obiettivi che ci si prefigge di raggiungere, il ripristino in tempi ragionevoli di una funzione genitoriale sufficientemente valida, il recupero in altri termini delle condizioni di accoglienza del minore nel suo nucleo di appartenenza. Anche nelle situazioni inizialmente più ostiche e sca-

brose deve gradatamente essere dato il giusto spazio, se del caso col beneficio di adeguati interventi terapeutici, a mamme e papà che non possono in alcun modo essere esclusi o negati, ma vanno accolti per quelli che sono e aiutati ad assumersi gradualmente le loro responsabilità verso se stessi e verso i loro figli. La presa a carico è sempre volta ad accompagnare il giovane verso una situazione di autonomia con il raggiungimento della maggiore età.

Un'accoglienza di qualità e obiettivi ben definiti

Un'altra componente di capitale importanza per la buona riuscita del collocamento è costituita dalla qualità dell'accoglienza che viene riservata alle persone coinvolte nel processo di affidamento, nei suoi aspetti concreti (le condizioni logistiche, la cura degli arredi e del materiale, l'attenzione agli aspetti di dettaglio) e soprattutto nella sua dimensione psicologica e relazionale (di rispetto, di ascolto, di dialogo, di empatia). Prendersi cura di un giovane confrontato nel suo cammino di crescita con difficoltà e limiti che gli sono per lo più preesistenti, in quanto assai facilmente riconducibili a problematiche o disfunzioni di varia natura, presenti nelle sue persone di riferimento e nei loro contesti e stili di vita, vuole indubbiamente dire affrontare con determinazione l'avvincente sfida di credere che sia possibile offrire ad ogni individuo la dignità e la soddisfazione di un'esistenza decorosa.
Gli obiettivi specifici definiti nel Catalogo dei servizi e delle prestazioni sono i seguenti:

- garantire la dignità e i diritti dei minorenni;
- promuovere una vita comunitaria piacevole e garantire al minorenne attività ricreative, artistiche, sportive, eccetera, come a qualunque altro bambino o ragazzo della stessa età;
- favorire il benessere e la crescita globale del minorenne, mirando al raggiungimento di un equilibrio personale e di un'identità articolata e integrata;
- assicurare un clima di tipo partecipativo e la responsabilizzazione dei minorenni;
- favorire la socializzazione e le relazioni esterne al Centro;
- favorire il coinvolgimento e la responsabilizzazione del nucleo familiare di appartenenza;
- favorire, supportare e controllare i rapporti del minorenne con i suoi familiari;
- assicurare un programma educativo individualizzato;
- assicurare una scolarizzazione pubblica o privata;
- sostenere il minorenne nella scelta professionale o negli studi, nell'acquisizione di un attestato di capacità professionale e nell'inserimento nel mondo del lavoro.

Fiducia e autostima per migliorare

Appare per la verità importante prendere coscienza con serenità e umiltà anche degli ineludibili limiti che una struttura istituzionale può comportare. Nel caso specifico del von Mentlen, sessanta situazioni personali problematiche, delicate e fragili, costrette a convivere quotidianamente sotto il medesimo tetto, pur beneficiando di una organizzazione logistica e alberghiera di indiscutibile qualità e dell'accompagnamento educativo e formativo garantito da educatori e insegnanti professionalmente ben qualificati e animati da lodevoli impegno e intenti, costituiscono un crogiuolo esistenziale che racchiude in sé un'estrema complessità. Una dimensione con la quale, giorno dopo giorno, occorre fare i conti e cercare di identificare le soluzioni, le strategie, i compromessi più adeguati. Insomma deve essere posta in giusto risalto la necessità di una costante e paziente attenzione a tante piccole cose che, una accanto all'altra, pazientemente, consentano di conferire la direzione migliore a ogni percorso di crescita con il quale ci si trovi confrontati. La fatica di crescere in una comunità educativa multiforme non può in alcun modo avvalersi delle condizioni di privilegio di una mitica "isola che non c'è", ma può solo fondarsi sugli occhi e sul cuore di adulti che abbiano fiducia nei ragazzi dei quali si occupano e sappiano infondere loro autostima e fiducia in se stessi e un approccio positivo verso il contesto sociale nel quale organizzeranno la loro vita.
"Ogni mia mancanza di fiducia nell'incontro con un uomo lo modifica: lo fa così lazzarone e sciocco e diffidente, come io nella mia mancanza di fiducia mi aspettavo. Vale l'inverso: ogni fiducia lo trasforma verso quell'uomo migliore che la mia fiducia aveva premesso. Si possono perfino migliorare gli uomini, considerandoli migliori" (Otto Friedrich Bollnow, *Esistenzialismo e istruzione. Saggio sulle forme discontinue di istruzione,* Kohlhammer, Stuttgart 1959).

* *Direttore del Centro educativo per minorenni von Mentlen*

L'infanzia preziosa

Le politiche familiari nel Ticino dal Novecento a domani

di Luca Saltini*

Le situazioni di malessere vissute da bambini e adolescenti nel mondo di oggi costituiscono una giusta preoccupazione per chiunque abbia a cuore il bene delle persone, soprattutto delle più fragili. Violenza sui più piccoli, emarginazione, difficoltà di numerose famiglie sono realtà tristemente diffuse che creano un pericoloso scollamento tra i diversi elementi della società. Le politiche familiari nel Ticino tentano di dare una risposta, agendo di concerto con enti e associazioni attive in questi settori. La difesa delle famiglie assume del resto una centralità crescente e costituisce un fondamentale investimento contro l'esclusione sociale, l'emarginazione e per il positivo sviluppo delle nuove generazioni.
Le risposte che vengono date sono però il frutto di una lenta maturazione, di un'evoluzione cominciata alle soglie del Novecento. Le questioni che per noi oggi costituiscono la priorità esistevano già allora, ma erano sommerse da emergenze ancor più pressanti, come quella della mortalità infantile o dell'assenza di strutture in grado di sostenere i bambini, gli adolescenti, le famiglie in difficoltà. Ecco perché uno sguardo retrospettivo consente di scoprire nuovi aspetti del problema, di comprendere il perché delle scelte compiute attualmente, di rendersi conto come il *focus* di attenzione abbia potuto spostarsi sulle questioni per noi oggi più acute.
In quest'ottica lo scorso autunno ha avuto luogo la rassegna *L'infanzia preziosa*, un tentativo di guardare dentro il nostro oggi in modo inatteso, per scoprire non solo l'origine delle questioni, ma osservare sin dal loro sorgere le dinamiche in cui Stato e privati hanno interagito, cercando di instaurare una dinamica che oggi definiremmo di sussidiarietà e complementarità.
L'iniziativa è frutto di un'intesa della Biblioteca cantonale di Lugano con l'Archivio di Stato del Cantone Ticino e l'Ufficio del sostegno a enti e attività per le famiglie e i giovani – in un'asse inedito tra DECS e DSS –, volta a sviluppare una collaborazione con il settore privato no profit (Istituto von Mentlen di Bellinzona, Associazione Archivi Riuniti delle Donne di Melano, ASPI – Fondazione della Svizzera italiana per l'Aiuto, il Sostegno e la Protezione dell'Infanzia).
I promotori hanno cercato un approccio assolutamente originale, frutto dell'incontro tra diverse competenze, quelle degli operatori impegnati oggi sul fronte della protezione dell'infanzia e quelle degli studiosi che si sono occupati del problema in una prospettiva storica. Ne è nata un'analisi che offre una visione dello sviluppo dell'intera questione da fine Ottocento a oggi e consente di capire, attraverso la comprensione del contesto in cui sono nate, il senso pieno e le ragioni delle politiche familiari via via sviluppate nel Ticino. Emergono la coerenza di queste politiche e una più chiara visione dei futuri sviluppi e delle più pressanti necessità.
La rassegna si componeva di numerosi appuntamenti e, soprattutto, di due mostre dedicate alle politiche familiari nel Ticino che hanno avuto luogo alla Biblioteca cantonale di Lugano e all'Archivio di Stato di Bellinzona e i cui contenuti sono stati raccolti nel volume redatto a più mani *L'infanzia preziosa. Le politiche familiari nel Ticino dal Novecento a domani* (Lugano 2011).
Il punto di partenza delle esposizioni è stata una serie di domande: Quali erano i problemi principali legati all'infanzia nel Ticino di inizio Novecento? Quali erano le risposte offerte dalle autorità e dalla comunità civile? Quali sono le strategie che si perseguono oggi in questo campo e quali le esigenze più pressanti?
La mostra di Lugano si concentrava sulla prima infanzia. All'inizio del XX secolo, in un Cantone che presentava ancora notevoli elementi di arretratezza economica e sociale, i problemi legati alla prima infanzia e alla gioventù erano fortemente trascurati con conseguenze molto gravi. La mortalità infantile era nel Ticino una delle più alte in Svizzera, l'azione statale era del tutto assente e le poche iniziative in questa direzione erano affidate ai singoli o a istituzioni private. Fu la prima guerra mondiale a rivelare la drammaticità della situazione, sollecitando diverse azioni e un primo intervento pubblico. I problemi legati all'igiene, al benessere psicofisico dei bambini e dei ragazzi, ad un loro sviluppo armonico furono posti in primo piano, riverberandosi non soltanto sul settore medico-sanitario, ma anche su quello scolastico ed educativo, con una progressiva crescita delle iniziative private e degli apparati statali. In questa fase ci furono iniziative avanguardistiche, come quella del Dispensario luganese per lattanti (fondato dal pediatra Ezio Bernasconi nel 1917) e dell'Associazione Nido d'Infanzia di Lugano (1929), che creò il primo ospedale per lattanti del Cantone, dove si formavano anche infermiere specia-

Allo Zoo di Zurigo con la scuola

osservare – scoprire – imparare

Lo Zoo di Zurigo vi promette un'escursione ricca di scoperte e un luogo di studio dagli aspetti più disparati:

- Per le classi vi proponiamo visite guidate particolarmente adattate alle diverse fasce d'età, anche in lingua italiana. Temi a scelta.
- La settimana di studio si presta in particolar modo per un viaggio scolastico. L'alloggio può esserer organizzato presso la casa degli scaut negli immediati dintorni (www.pfadihuuszueri.ch)
- Le FFS vi propongono – con il RailAway – un biglietto combinato che include il viaggio e l'entrata allo zoo.

Per informazioni più dettagliate concernenti il nostro servizio per le scuole vogliate consultare il sito **www.zoo.ch/schule**

I nostri partner: Zürcher Kantonalbank · ewz · Die Mobiliar · MIGROS

zooh! ZÜRICH

Per le vostre escursioni, pensateci.

FART SA Ferrovie Autolinee Regionali Ticinesi
Tel. 091/ 756 04 00 – Fax 091/ 756 04 99
fart@centovalli.ch
www.centovalli.ch – www.lagomaggioreexpress.com

Società Elettrica Sopracenerina

Tutto, ma veramente tutto
per lo sport, il gioco
ed il tempo libero

da 120 anni
sport gioco tempo libero

Alder+Eisenhut AG, 9642 Ebnat-Kappel
telefono 071 992 66 33, fax 071 992 66 44, www.alder-eisenhut.ch

Quaderno di preparazione
Collaudati e apprezzati da tutti gli insegnanti
- **A** per insegnanti di tutti i livelli in tedesco, francese, tedesco-inglese e italiano-romancio
- **B** per gli insegnanti di applicazioni tecniche e lavori manuali
- **C** per insegnanti della scuola materna. Registro dei voti: pratico per appuntare giudizi sugli allievi

Carnet der preparaziun
Il carnet da preparaziun cumprovà.

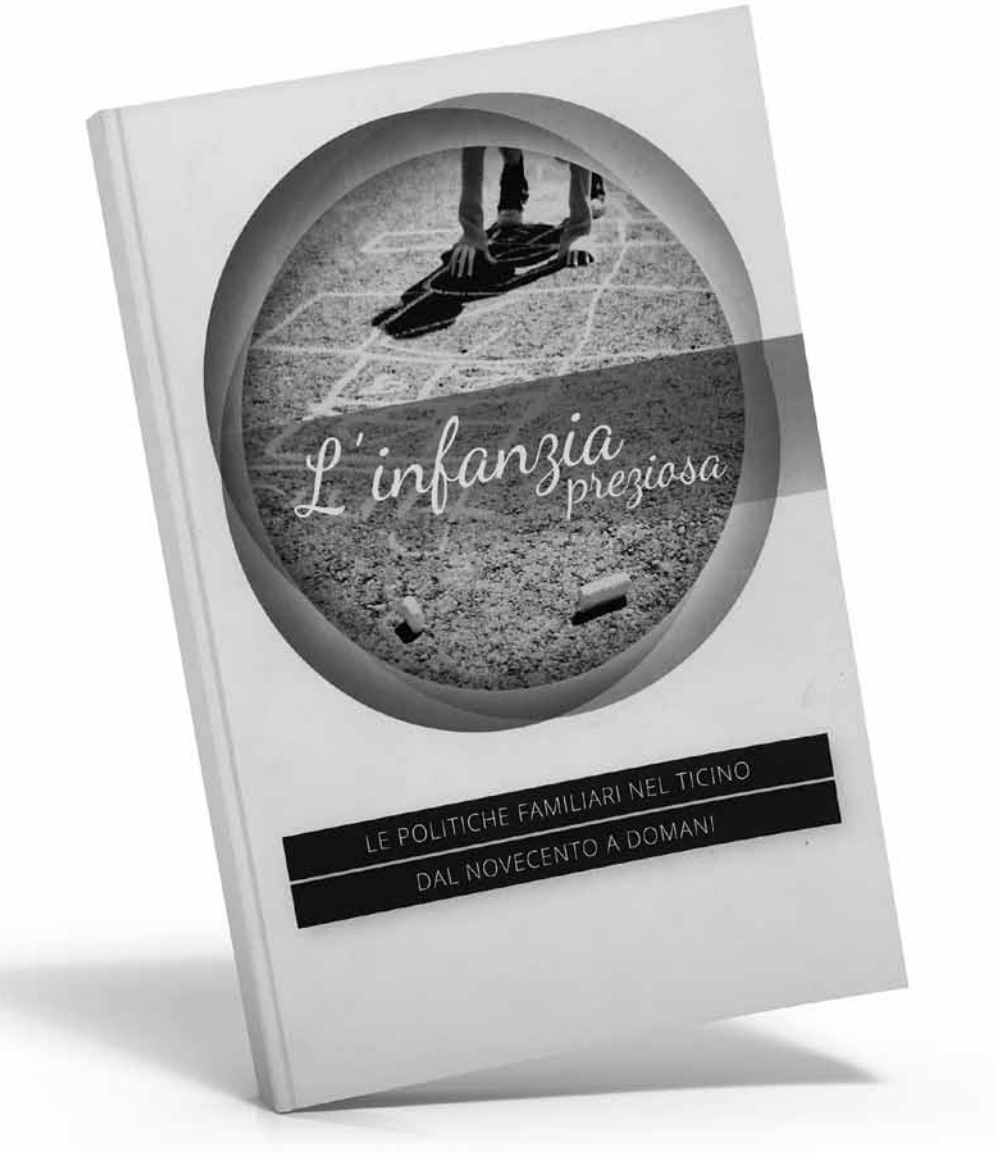
VERLAG FÜR UNTERRICHTSMITTEL DES CLEVS
6145 Fischbach, 041 917 30 30, Fax 041 917 00 14
info@unterrichtsheft.ch www.unterrichtsheft.ch

Per escursioni...
in un attimo nella natura

Natura e relax
FUNICOLARE CASSARATE-MONTE BRÈ SA LUGANO
Tel. 091 971 31 71

Per l'arte...
in un attimo pregi d'autore

Natura e relax
FUNICOLARE CASSARATE-MONTE BRÈ SA LUGANO
Tel. 091 971 31 71



lizzate. Lo Stato allargò progressivamente il proprio impegno in questo ambito, con una nuova legge sanitaria (1924), un'importante inchiesta sull'igiene delle scuole che portò alla ristrutturazione di gran parte degli edifici del Cantone, e la creazione di una maternità cantonale (1934).
Verso la metà del Novecento, ormai superata la grave emergenza della mortalità infantile, l'interesse per la protezione della prima infanzia dirottava verso adeguate strutture d'accoglienza diurna. Dal 1963 il Servizio sociale cantonale intraprese enormi sforzi per trasformare gli asili-nido, nati ad inizio secolo per assistere i bimbi in gravi condizione di salute, in moderne strutture educative di appoggio alla famiglia. Fu necessario però molto tempo. Negli anni Novanta l'asilo-nido era ancora considerato un servizio sociale. La legge per le famiglie del 2003 rappresentò una svolta decisiva. Attualmente esiste un regolamento che disciplina le strutture d'accoglienza per la prima infanzia, il cui servizio pedagogico è offerto a tutte le famiglie.
La mostra di Bellinzona si concentrava maggiormente sull'adolescenza. Anche in questo settore, lo Stato era assente. Per tale motivo era l'iniziativa privata, praticamente soltanto di carattere religioso, ad agire in favore di bambini e giovani. Dall'inizio del Novecento si andò così moltiplicando la presenza di religiose o di religiosi dediti a compiti assistenziali. Tra questi ebbe per Bellinzona un ruolo fondamentale l'Istituto o Ricovero Erminio von Mentlen. Il Ricovero fu voluto da Valeria von Mentlen, la quale nel proprio testamento del 1907 dispose che tutta la sostanza della famiglia fosse destinata alla creazione di un ricovero per l'infanzia abbandonata. L'Istituto, che aprì le proprie porte nel 1911, trovò sede dapprima nel palazzo von Mentlen di piazza Indipendenza e poi in un nuovo edificio costruito a Ravecchia. Fin dall'inizio fu affidato alle suore della Congregazione di Menzingen che l'avrebbero retto per quasi tutto il Novecento.
Negli anni Sessanta del Novecento il Canton Ticino delineò le prime politiche sociali. Un'indagine del neo-istituito Dipartimento delle opere sociali censì, nel 1960, 36 istituti in cui convivevano 3'078 minorenni con bisogni molto diversi (orfani, figli di genitori disagiati o separati, bambini gracili, tubercolotici o handicappati mentali o fisici, ecc.), seguiti da personale impreparato e insufficiente.
La Legge per la protezione della maternità e dell'infanzia (1963) fu il motore del cambiamento. Da quel momento, il Cantone vigilò sugli istituti e sostenne la loro specializzazione e la formazione di figure professionali *ad hoc*. Il minorenne divenne "soggetto" e l'affidamento extrafamiliare "misura di protezione" ponderata e coordinata dal Servizio sociale cantonale.
Il von Mentlen di Bellinzona fu il primo fra gli istituti a rinnovarsi: riorganizzò la vita comunitaria in gruppi-famiglia guidati da una coppia professionale, introdusse il sostegno educativo e sociale quale perno dell'affidamento e della relazione con la famiglia, fece del lavoro di *équipe* e della formazione interna gli elementi basilari per assolvere la sua missione.
Negli anni Settanta, vennero sperimentate alternative socioeducative ai collocamenti in internato di lunga durata – oggi consolidate nei *foyer* per adolescenti e nell'affidamento familiare –, diversificati i servizi psico-sociali di accompagnamento e create le premesse per l'educazione speciale.
Sul finire del XX secolo l'intervento di protezione dei minorenni fu ritenuto tardivo, privo di azioni preventive a sostegno dei soggetti a rischio. Il ripensamento della politica familiare (Legge per le famiglie, 2003) diversificò le misure di protezione ora mirate a recuperare le potenzialità del minorenne e le condizioni di accoglienza nella famiglia d'origine. Il ricovero, l'orfanotrofio, l'istituto (come era concepito una volta) non esistono più.
Le mostre in questione, realizzate su pannelli, sono a disposizione delle scuole che ne faranno richiesta alla Biblioteca cantonale di Lugano. Nel periodo gennaio-maggio 2012 sono ospitate alla SUPSI, alla SSPSS e alla SSSCI.

** Responsabile dell'attività culturale della Biblioteca cantonale di Lugano e coordinatore del progetto «L'infanzia preziosa. Le politiche familiari nel Ticino dal Novecento a domani»*

Introduzione della Validazione degli apprendimenti esperienziali al Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI

di Alessandra Di Maria*

La possibilità di ottenere il riconoscimento di competenze acquisite con l'esperienza professionale tramite la Validazione degli Apprendimenti Esperienziali (VAE) è una delle recenti innovazioni del Dipartimento Formazione e Apprendimento (DFA).
La procedura per la VAE viene infatti introdotta a inizio 2011, parallelamente alle pratiche di ammissione per l'anno accademico in corso, e resa disponibile per il Master in Insegnamento nella scuola media superiore.

Caratteristiche del percorso di validazione proposto dal DFA

La VAE proposta al DFA considera le competenze acquisite tramite l'esperienza professionale e permette di ottenere una dispensa di parte del piano di studio (pari ad un massimo di due terzi dei crediti formativi necessari per il conseguimento del titolo postulato). In particolare, possono richiedere la VAE le persone che:
– adempiono i requisiti di ammissione al Master;
– possono attestare un'attività professionale pari o superiore a cinque anni, almeno a metà tempo, negli ultimi quindici anni. Queste attività devono essere pertinenti, significative e direttamente collegabili alle competenze sviluppate all'interno del Master.

La Validazione degli apprendimenti esperienziali si basa sulla produzione di un dossier mirato e su un colloquio di argomentazione. Il dossier deve identificare gli apprendimenti acquisiti tramite l'attività professionale svolta e la loro corrispondenza al profilo delle competenze riportato nel piano di studio della formazione considerata. Inoltre deve contestualizzare l'acquisizione di questi apprendimenti, precisando anche le circostanze in cui sono stati attivati nell'attività professionale e il livello di padronanza raggiunto, e testimoniare quanto argomentato, apportando prove diversificate (Cedefop 2009).
Più precisamente, la struttura del Dossier VAE è la seguente:
– Presentazione delle caratteristiche della propria professionalità
– Curriculum vitae
– Autovalutazione del proprio profilo di competenze
– Sommario delle competenze di cui si richiede la validazione
– Inventario delle attività di riferimento
– Schede argomentative
– Allegati

Per l'allestimento del dossier e la preparazione al colloquio di argomentazione delle competenze di cui richiedono la validazione, le candidate e i candidati possono beneficiare di un accompagnamento svolto dalla responsabile VAE del Dipartimento, di regola in piccoli gruppi.
Inoltre è prevista la possibilità di disporre di consulenza individuale lungo tutta la procedura.

Foto TiPress/C.R.

L'analisi dei dossier mirati alla VAE e i colloqui argomentativi sono svolti da una commissione di valutazione composta da quattro membri: due appartenenti al corpo docenti del DFA e due professionisti di scuole medio-superiori del Cantone Ticino (tra cui, almeno uno degli insegnanti del DFA ed uno del livello secondario II è specializzato nella materia per cui il candidato intende conseguire il diploma).
La commissione di valutazione stabilisce se e in che misura possono essere validati gli apprendimenti esperienziali, in ragione della loro corrispondenza con il profilo delle competenze, motivando e sottoponendo l'esito della valutazione alla direzione del DFA.
Infine, la direzione del DFA avalla le decisioni della commissione di valutazione e le notifica ai candidati, precisando il numero di crediti formativi concessi tramite VAE, nonché il piano di studio personalizzato per l'ottenimento del diploma.

Primo bilancio

Nella sua fase pilota, il percorso di validazione è stato intrapreso da cinque persone – ossia da un quarto degli ammessi al Master in Insegnamento nella scuola media superiore per il presente anno accademico – su sette che ne hanno fatto richiesta. Tutte si caratterizzavano sia per l'alto livello di formazione accademica, sia per l'avere svolto esperienze lavorative considerevoli. Ciò nonostante, in due casi il titolo di accesso non risultava idoneo per la disciplina di formazione postulata, per cui le domande di iscrizione al corso di laurea e di ammissione alla VAE non hanno potuto essere accolte.
Gli esiti della procedura sono stati positivi, per quanto inerenti a un numero esiguo di persone, dal momento che tutte le candidate e i candidati hanno ottenuto il riconoscimento di competenze acquisite tramite l'esperienza professionale, nonché la concessione di un numero di crediti formativi che varia da venti a trenta (su un massimo di quaranta conseguibili tramite VAE). Come è possibile osservare di seguito, la stessa corrisponde ad una dispensa di tre o quattro moduli del piano di studio, su otto di cui si compone.
Per disporre di un numero più consi-

Foto TiPress/C. R.

stente di casi cui riferirsi, si rende necessario attendere la conclusione della seconda edizione del percorso di validazione attualmente in corso, prevista a fine giugno.
Un altro genere di implicazione relativa alla partecipazione alla VAE può essere ricercata nella sua dimensione formativa e riguardare le capacità di descrizione, analisi e riflessione sul proprio operato: per le persone coinvolte si tratta di rendere visibile e dare voce alla propria esperienza professionale, stabilendo le connessioni tra quanto acquisito e quanto indicato nel profilo di qualifica e ricorrendo al linguaggio e alle argomentazioni adeguate all'accessibilità di uno sguardo esterno. Coloro che intraprendono un percorso di validazione sono inoltre chiamati a fare il punto rispetto alla loro situazione professionale, individuando punti di forza, specificità e lacune personali, in un processo che accresce la consapevolezza delle proprie pratiche e la conoscenza di sé (Lainé 2005; Mayen 2006). Entro questa dimensione si intravede pertanto un'interessante proposta di esplorazione volta a meglio comprenderne i differenti aspetti intervenenti.
Un ulteriore approfondimento, fondamentale anche nella prospettiva di una possibile estensione del campo di applicazione della VAE ad altri corsi di laurea, concerne la valutazione di questa nuova procedura. Non si tratterebbe tanto di mettere in discussione l'opportunità di dare legittimità e statuto a quanto acquisito tramite l'esperienza ma di interrogarsi sulla sua praticabilità, su tempi e costi che ne derivano per i beneficiari e per il Dipartimento, così come sulla qualità delle prestazioni di consulenza, accompagnamento e valutazione realizzate (Reggio, Righetti 2011).
Alcune considerazioni conclusive appaiono tuttavia già evidenti e riguardano in primis l'importanza di differenziare i ruoli dei diversi operatori della VAE (Salini, Ghisla, Bonini 2010), distinguendo la figura che informa e accompagna all'elaborazione della documentazione richiesta e nella preparazione al colloquio di argomentazione delle competenze, da coloro che valutano e dalle figure istituzionali che rilasciano la decisione di validazione. Anche la presenza di una responsabile che assicuri l'interazione e la negoziazione tra i vari interlocutori è risultata essere un criterio fondamentale per la messa in atto di una procedura di VAE trasparente ed efficace.
L'avvio del percorso di validazione ha necessitato di un preciso lavoro di progettazione, coordinamento ed elaborazione di una serie di strumenti di supporto, che vanno dal regolamento della procedura per la VAE al profilo delle competenze del docente di scuola media superiore, dal depliant alla pagina web dedicata alla VAE e dalle indicazioni per la redazione del Dossier VAE fino alle schede per la sua valutazione.

Risultati della prima edizione della VAE

Competenze richieste (no.)	Competenze riconosciute (no.)	Dispensa (no. di moduli)
5	4	3
6	5	4
10	4	4
5	5	4
4	2	3

Queste attività, su cui non è possibile soffermarsi in questa sede, hanno impegnato la responsabile VAE e coinvolto i diversi attori istituzionali in uno scambio continuo, rivelatosi proficuo a livello metodologico e organizzativo.
Un ulteriore punto di forza del progetto pilota realizzato concerne la collaborazione con l'Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP), che avendo maturato una buona esperienza nel campo della VAE ha consentito alla responsabile del servizio di affiancare la pratica di terreno con un percorso di consulenza formativa individuale per la progettazione e l'accompagnamento di procedure di riconoscimento e validazione degli apprendimenti esperienziali.

*Responsabile Validazione degli apprendimenti esperienziali presso il DFA-SUPSI

Bibliografia

Cedefop (2009). *European Guidelines for validating non-formal and informal learning.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
Lainé, A. (2005). *VAE, quand l'expérience se fait savoir. L'accompagnement en validation des acquis.* Toulouse: Erès.
Mayen, P. (2006). *L'accompagnement en VAE. Compétences et pratiques pour une fonction nouvelle.* Paris: Raisons et passions.
Reggio, P. G., Righetti, E. (2011). *Generare valore. La validazione delle competenze nelle organizzazioni.* Milano: Carocci.
Salini, D., Ghisla, G., Bonini, L. (2010). *La formazione di professionista della VAE.* Rapporto di ricerca. Lugano: Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale.

Maggiori informazioni

La responsabile VAE, Alessandra Di Maria, rimane a disposizione per maggiori informazioni sul percorso di validazione proposto dal Dipartimento formazione e apprendimento.
È inoltre possibile consultare la sezione VAE del sito web del DFA.

Contatti

SUPSI – Dipartimento formazione e apprendimento
Servizio VAE
Piazza San Francesco 19
CH-6600 Locarno
T +41 (0)58 666 68 12
F +41 (0)58 666 68 19
alessandra.dimaria@supsi.ch

“Job club”: laboratorio per la ricerca di un posto di lavoro

di Milena Piccoli*

Job club è un’iniziativa mirata agli allievi che si apprestano a lasciare la scuola dell’obbligo, una “palestra” per imparare un approccio attivo e positivo verso il mondo del lavoro. Sperimentato nel Bellinzonese, è stato apprezzato dagli allievi. Come è nato questo progetto e con quali obiettivi?
La caratteristica degli Uffici regionali dell’orientamento scolastico e professionale (UOSP) è quella di offrire a giovani e adulti l’opportunità di confrontarsi con uno specialista che li sappia sostenere nella scelta di un percorso formativo. Parte dell’attività è rivolta agli allievi di scuola media. Gli orientatori sono a disposizione per consulenze individuali nelle sedi regionali dell’UOSP e regolarmente presenti nelle sedi scolastiche dove dispongono di uno spazio adeguato per incontrare a tu per tu gli allievi.

Fare orientamento nella scuola media

Qual è il ruolo degli orientatori verso l’utenza che si appresta a terminare la scuola dell’obbligo?
Gli orientatori discutono con l’allievo o l’allieva delle sue intenzioni e/o scelte scolastiche o professionali, alla luce della sua situazione personale, delle sue attitudini e aspirazioni sostenendolo/a verso una scelta consapevole. Fondamentale, affinché la scelta sia davvero consapevole, è l’accompagnamento informativo per dare al ragazzo o alla ragazza la possibilità di approfondire la conoscenza di un percorso scolastico o di formazione professionale e se del caso di svolgere uno stage d’orientamento presso un’azienda per vedere sul campo e toccare con mano il contesto in cui si svolge la professione che intende intraprendere. A complemento, gli orientatori presenti nelle sedi di scuola media gestiscono un albo dove affiggono tutte le informazioni relative alla transizione dal livello secondario 1 al secondario 2, informazioni che possono interessare allievi, genitori e docenti. Per essere ancora più vicini all’utenza, in particolare ai nuovi modi di approcciarsi alle informazioni, da qualche anno a questa parte l’albo è fruibile anche su internet – *www.ti.ch/bacheca* – con possibilità di navigare direttamente verso altre informazioni relative all’orientamento nel ricco sito *www.ti.ch/orientamento*.
Nelle sedi di scuola media gli allievi di quarta rappresentano la maggioranza dell’utenza. Sull’arco dell’anno scolastico, alcuni di loro necessitano di essere seguiti in modo particolare dall’orientatore, soprattutto quando, per motivi di interesse, motivazione, oppure rendimento scolastico, intendono intraprendere al termine della scuola dell’obbligo una formazione professionale di base a tempo pieno o con tirocinio in azienda. Li incoraggiamo (e responsabilizziamo) ad attivarsi per primi, perché le opportunità formative presenti sul territorio sono da cogliere nel momento giusto in modo da non perdere l’occasione propizia.
Molto spesso dobbiamo dapprima sgombrare il campo dai tanti pregiudizi che impediscono di assegnare al mondo del lavoro il valore che si merita soprattutto in quanto insostituibile condizione di integrazione e inclusione sociale e umana. In secondo luogo dobbiamo far sì che gli allievi fruiscano più attivamente del servizio di orientamento risvegliando in loro un maggior spirito di iniziativa e spronandoli ad una ricerca più attiva del lavoro. Tutto questo viene di regola affrontato a livello di colloquio di orientamento; dopo aver aiutato e sostenuto l’allievo nella scelta di un percorso formativo, spesso siamo chiamati ad accompagnarlo offrendo anche un aiuto molto concreto, per esempio nella preparazione di una lettera di candidatura e di un curriculum vitae, oppure affrontando il tema del colloquio con il futuro datore di lavoro.

Foto TiPress/F.A.

Il *Job club*

È in questo contesto che è nata l’idea del *Job club*, espressione inglese che indica il luogo dove un gruppo di persone, opportunamente seguito da esperti, si trova ad apprendere le tecniche di ricerca del lavoro. Dall’idea alla pratica: organizzare interventi con gruppi di alunni di quarta media partendo dal presupposto che il gruppo è in grado di favorire dinamiche atte a promuovere lo spirito di iniziativa di ciascun partecipante. Il gruppo permette per esempio uno scambio diretto e immediato di informazioni e può accrescere per tutti la possibilità d’imparare a individuare le opportunità, a conoscere i canali di ricerca e sapere come utilizzarli al meglio.

La prima esperienza

Il primo *Job club* a titolo sperimentale è stato organizzato nel Bellinzonese nell’anno scolastico 2010/2011 ed è stato accolto favorevolmente e sostenuto dalle direzioni delle scuole medie del comprensorio. In settembre tutti gli allievi di quarta media sono stati informati per il tramite dei docenti di classe e, per scelta, non è stata fatta ulteriore pubblicità. In effetti si è

ritenuto opportuno introdurre gradualmente l'attività con un numero limitato di partecipanti al fine di affinare man mano il modulo e giungere ad un modello idealmente completo.

Gli obiettivi

Ci siamo posti i seguenti obiettivi e li abbiamo riportati sul flyer informativo:
- favorire un approccio attivo nei confronti del mondo del lavoro, sviluppando un'attitudine positiva verso la ricerca del lavoro e affrontando le paure che il mondo del lavoro può incutere;
- imparare a individuare le opportunità presenti sul territorio;
- conoscere i canali di ricerca e sapere come utilizzarli al meglio;
- imparare a redigere un proprio curriculum vitae e una lettera di presentazione;
- scambiare informazioni tra componenti del gruppo;
- prepararsi ad affrontare un colloquio di lavoro.

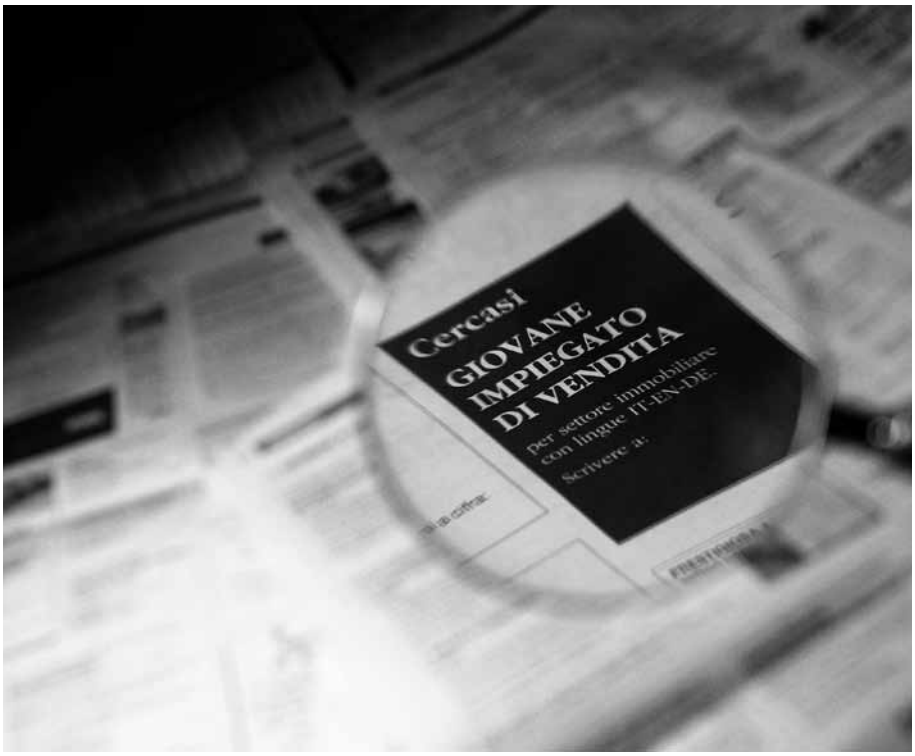


Foto TiPress/G.P.

Un modulo, ripetuto

Nel rispetto dei tempi di maturazione di ogni allievo, abbiamo proposto una "formula laboratorio" un po' particolare. Non si tratta del classico ciclo di incontri a tema, bensì di uno stesso identico modulo che viene riproposto una volta al mese sull'arco dell'intero anno scolastico così da permettere ad ogni allievo di affrontare la preparazione all'inserimento nel mondo del lavoro nel momento per lui adeguato: subito, nella prima parte dell'anno scolastico, per chi ha già maturato una seria motivazione, oppure più tardi per chi necessita di tempi più lunghi. Il giorno scelto è stato il mercoledì pomeriggio ed il periodo proposto da ottobre a maggio. Otto sono le date previste e ogni singolo incontro dura al massimo 90 minuti.

Simulazione di test attitudinali

Nell'ambito della procedura di selezione dei candidati per un posto di formazione, alcune aziende, organizzazioni del mondo del lavoro e scuole organizzano delle sessioni di esami di idoneità o test attitudinali. Abbiamo dunque proposto, nell'ambito del *Job club*, anche un pomeriggio interamente dedicato alla sperimentazione di test attitudinali con l'obiettivo di far vivere l'esperienza (una simulazione senza valutazione) a coloro che i test li dovranno affrontare.

Un'esperienza utile

Complessivamente abbiamo raccolto una ventina di adesioni distribuite su sei incontri. Al termine di ogni incontro abbiamo chiesto ai partecipanti di esprimere un parere sull'esperienza per il tramite di un brevissimo questionario. E i risultati sono stati incoraggianti: i giovani hanno apprezzato l'esperienza e ne hanno riconosciuto l'utilità.
Ecco ad esempio le considerazioni di due partecipanti:
«La partecipazione al *Job Club* è stata molto interessante […], ho capito vari argomenti che prima non sapevo trattare» (N.F).
«È un buon corso, mi è servito molto perché adesso so come mi devo comportare riguardo alle lettere, al curriculum e al colloquio di lavoro» (S.G).

Questa esperienza è stata possibile grazie alla piena adesione e alla collaborazione dei colleghi Barbara Nezosi, Julia Uehlinger Maggini e Matteo Crivelli nonché di Tamara Gruijc per la parte amministrativa.
Il *Job club* ha permesso anche a noi orientatori di metterci in gioco e fare una seria riflessione su come possiamo aiutare gli allievi di scuola media a realizzare in concreto il proprio progetto formativo, razionalizzando pure il nostro tempo. Siamo pertanto concordi nel dire che questa può essere una strada percorribile.

**Orientatrice e caposede dell'Ufficio regionale dell'orientamento di Bellinzona*

Per tutti i ragazzi in Svizzera (fino ai 15 anni) – reso possibile grazie a

UBS

Fantastiche passeggiate scolastiche in battello sul Lago di Lugano

con visita ai musei Doganale, Culture, Pesca

con visita al Parco Scherrer o Swissminiatur

con pranzo a bordo (prezzo speciale)

con spiegazioni del percorso dal vivo

con passeggiate ricreative o una nuotata

con risalita al Generoso, Serpiano, S.Salvatore, Bré

Contattateci senza impegno per un preventivo

SOCIETÀ NAVIGAZIONE DEL LAGO DI LUGANO
tel. +41 (0) 91 971 52 23 - info@lakelugano.ch / www.lakelugano.ch

tipress sa Agenzia fotografica

Agenzia fotografica e fotogiornalistica online del Canton Ticino

■ **www.tipress.ch**
La nostra produzione a portata di mouse.

Ti-Press SA
Via Cesarea 10/cp 296
6855 Stabio

Tel. +41 91 641 71 71
Fax +41 91 641 71 79
e-mail: info@tipress.ch

Scambi scolastici: come realizzare un progetto?

di Brigitte Jörimann Vancheri*

I congressi annuali dedicati al tema degli scambi scolastici della Fondazione ch

Da sempre gli scambi scolastici hanno una funzione importante all'interno dell'apprendimento di una lingua seconda e chi ha avuto occasione di partecipare ad uno scambio scolastico come allievo spesso ne serba un ricordo prezioso di incontro con persone appartenenti ad una realtà culturale e linguistica diversa dalla propria. Questa opportunità di apprendimento extrascolastico è entrata nei piani di studio cantonali più recenti e anche a livello politico si è voluto dare un quadro istituzionale chiaro, ancorando la promozione degli scambi scolastici tra le comunità linguistiche svizzere nell'articolo 9 della legge federale sulle lingue nazionali. È stata la Fondazione ch a ricevere il mandato della promozione di tali scambi e a questo scopo è stato creato il Centro di competenza svizzero per lo scambio e la mobilità GO, che accanto alla sua funzione di agenzia nazionale per gli scambi funge anche da agenzia svizzera per i programmi di Life Long Learning dell'Unione europea. Uno degli strumenti di promozione è il congresso annuale dedicato al tema degli scambi che la Fondazione ch organizza ogni anno e che quest'anno si è tenuto al Verkehrshaus di Lucerna il 17 e il 18 novembre 2011. Il tema del congresso era "Varcare le frontiere" e per due giorni si sono susseguiti conferenze plenarie e numerosi atelier dedicati alle varie sfaccettature degli scambi scolastici. Soprattutto negli atelier si è voluto dare la priorità alle questioni pratiche, privilegiando gli aspetti che riguardano l'attuazione concreta di uno scambio, nell'intento di fornire risposte a domande quali "cosa determina il successo di uno scambio?", "quali sono gli elementi utili per realizzare un progetto di scambio?", "come si possono motivare i docenti a preparare e realizzare un progetto di questo tipo?", "quali sono gli aspetti importanti ai fini di uno scambio di docenti?".
Oltre alla formazione continua specialistica e al reciproco scambio di esperienze è stato riservato molto spazio alla creazione di una rete personale: su una bacheca sono stati presentati i profili di classe realizzati dai docenti interessati allo scambio, offrendo in tal modo l'opportunità di allacciare contatti e delineare con i colleghi le prime idee di progetto.
Anche il Canton Ticino ha partecipato con una delegazione a questo congresso, contribuendo inoltre al fitto programma con due atelier in italiano. Dalla partecipazione ticinese è nato un progetto tra il Liceo di Bellinzona e il Gymnase cantonal de Chamblandes del Canton Vaud. Due docenti coinvolte in un altro progetto, nato l'anno prima al congresso tenutosi a Montreux e che vede la Scuola media di Losone e la Sekundarschule Sissach del Canton Basilea Campagna impegnate in uno scambio di corrispondenza, hanno potuto sfruttare l'incontro per pianificare uno scambio individuale dei loro allievi, scambio che è avvenuto in questi mesi e che ha raccolto un grande entusiasmo da parte di chi vi ha preso parte.

Il Congresso sugli scambi 2012

Attualmente è in fase di preparazione il prossimo congresso sugli scambi che si terrà il 15 e il 16 novembre 2012 a Gstaad nel Canton Berna: il tema sarà "Partenariati scolastici".
La grande novità di quest'anno è il formato un po' diverso del congresso. Da un momento di formazione continua sul tema si vuole passare ad una maggiore promozione di progetti concreti tra le scuole. A questo scopo la Fondazione ch lancia un invito a docenti e direzioni scolastiche desiderosi di realizzare un progetto di scambio ad iscriversi. La Fondazione ch si impegnerà a cercare una scuola partner con cui poi preparare concretamente lo scambio durante il congresso, dove verranno anche presentati esempi di progetti di successo e proposte di soluzioni a eventuali impedimenti.
Le scuole e i docenti interessati possono iscriversi direttamente presso la fondazione ch (e-mail: *kongress@chstiftung.ch*) oppure possono rivolgersi per ulteriori informazioni alla responsabile cantonale degli scambi linguistici Brigitte Jörimann Vancheri (*brigitte.joerimann@ti.ch*; 091 814 18 15).

* *Consulente per le lingue della Divisione della scuola*

Parlando di Lucio Gambi, di bonifiche e di geografia umana

di Claudio Ferrata* e Ivano Fosanelli**

Lo scorso 2 febbraio ha avuto luogo presso la Biblioteca cantonale di Bellinzona la presentazione del numero 28 della rivista *GEA paesaggi territori geografie* (la pubblicazione di GEA-associazione dei geografi) che riporta i contributi del pomeriggio di studio del 13 novembre 2010 dedicato alla figura di Lucio Gambi. Figura di riferimento degli studi geografici italiani, Gambi (1920-2006) intrattenne feconde relazioni con la scuola ticinese. In questa occasione è pure stato presentato il libro di Federica Cavallo, geografa che ora insegna all'Università Cà Foscari di Venezia, dedicato al tema della bonifica. Si tratta di uno studio che, tra l'altro, prende le mosse da un testo di Gambi sul tema "bonifica e urbanizzazione" apparso in un numero monografico della pubblicazione ticinese *Rivista Tecnica*. All'incontro ha preso parte anche Teresa Isenburg, docente di geografia politica ed economica presso l'Università degli studi di Milano, che con Gambi si era laureata (proprio con una tesi sul tema delle bonifiche). Obiettivo della serata era di mettere in una condizione di circolarità l'opera e il ricordo di Lucio Gambi, il lavoro delle due studiose italiane e uno dei temi che accomuna queste diverse figure, cioè la questione delle sistemazioni idrauliche. Senza dimenticare che il Ticino ha fatto della "sua" bonifica, quella del piano di Magadino, uno dei simboli della trasformazione del proprio territorio in senso moderno. È stata questa l'occasione per riprendere alcuni temi cari ai geografi – ma non solo –, ricordare Lucio Gambi e sottolineare il suo apporto a poco più di cinque anni dalla sua scomparsa.

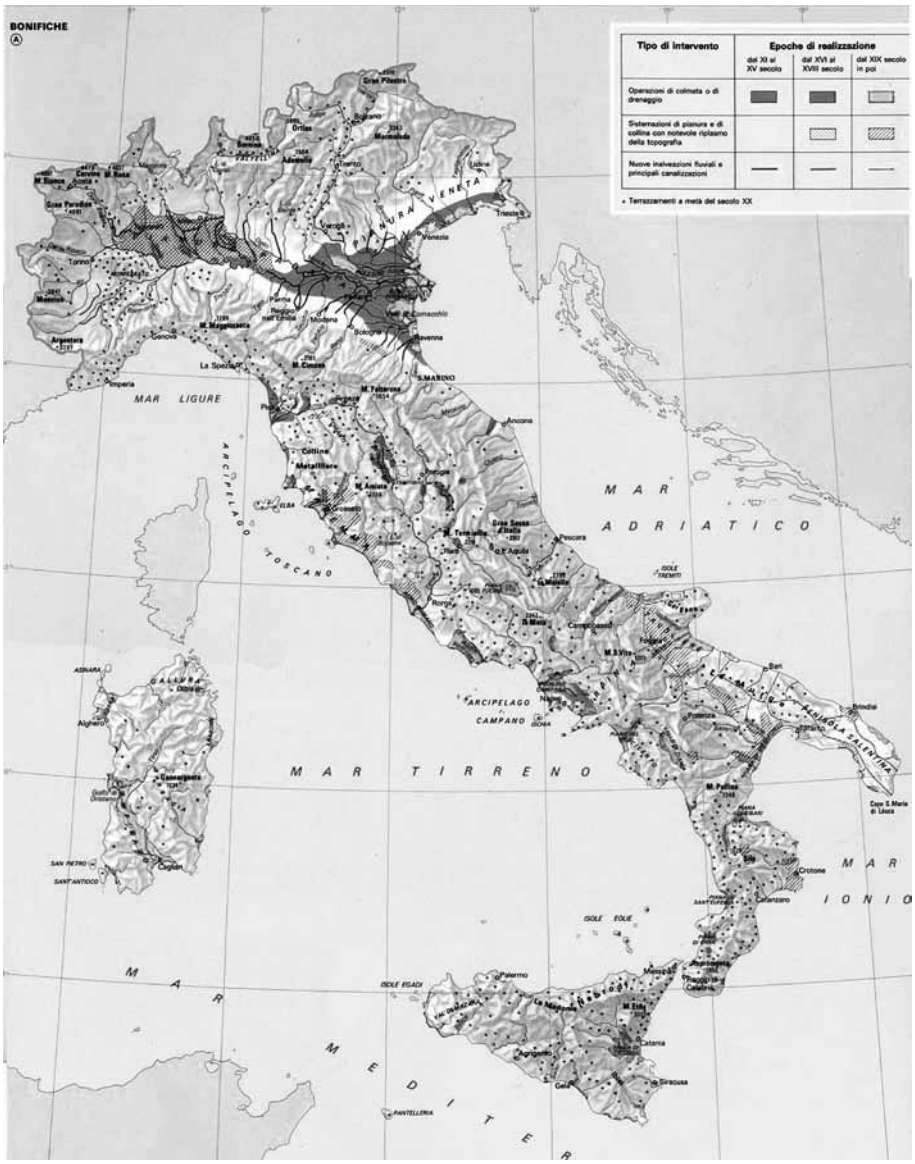
Le questioni di cui si occupava Gambi spaziano dal paesaggio (sua una radicale "Critica ai concetti geografici di paesaggio umano" del 1961 che portò una ventata di novità all'interno del panorama degli studi geografici italiani troppo ancorati a posizioni naturalistiche e tradizionali), alla storia del clima, alla città e alla casa contadina, ai musei e al patrimonio del mondo rurale, al tema della regione e della regionalizzazione, della demografia storica e, come citato, alla gestione delle acque. Ricordiamo poi il suo importante ruolo nell'allestimento dei volumi dell'einaudiana *Storia d'Italia*. Gambi intrattenne pure strette relazioni con il Touring club italiano che, tra l'altro, portarono alla pubblicazione dei bei volumi *Capire l'Italia* apparsi tra la fine degli anni settanta e l'inizio degli anni ottanta.

Egli svolse la sua attività di magistero prima a Messina, poi a Milano, a Firenze e infine a Bologna. Alcuni suoi exstudenti dell'Università Statale di Milano, poi attivi nella scuola ticinese, ricordano che Lucio Gambi è stato uno dei pochi docenti che, nei tumulti del sessantotto, teneva regolarmente i suoi corsi, svolgeva severi esami ed era rispettato dagli studenti appartenenti al movimento. Questo periodo sfociò nella messa in discussione dei quadri disciplinari, nella fondazione del movimento "Geografia democratica" e della rivista *Erodoto* (in relazione con l'*Hérodote* francese fondata da Yves Lacoste) nella cui nascita Gambi certamente svolse un ruolo non secondario. Attivo nel comitato della rivista *Storia urbana*, il geografo ravennate collaborava regolarmente con architetti, urbanisti, storici e pure con gli amministratori, in particolare in occasione della creazione dell'istituto della "regione". Agli studiosi di scienze umane, Lucio Gambi ha messo a disposizione un approccio interdisciplinare e per problemi, importanti strumenti per la comprensione delle dinamiche evolutive delle società, e l'esempio di quell'impegno civile che un ricercatore non dovrebbe mai abbandonare.

Nella vicina Italia sono state da poco pubblicate interessanti opere che hanno fornito le basi e il materiale per condurre una necessaria riflessione sugli apporti del pensiero gambiano. Si tratta di *La cognizione del paesaggio. Scritti di Lucio Gambi sull'Emilia-Romagna e dintorni*, un'antologia completata con alcuni articoli introduttivi di inquadramento, il numero tematico di *Quaderni storici* dal titolo *Una geografia per la storia. Dopo Lucio Gambi* curato da Massimo Quaini, e ancora *Storia in Lombardia* sugli anni milanesi, che tra l'altro ha pubblicato anche i testi di alcune lezioni che Lucio Gambi aveva tenuto per i docenti liceali e per l'Università verde ticinese. Vi si possono pure trovare introduzioni a volumi, presentazioni e recensioni, i titoli dei suoi corsi universitari alla Statale, e altro ancora. Segnaliamo pure che l'Istituto per i beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna, di cui Gambi fu il primo presidente, ha raccolto una buona parte dei saggi di questo intellettuale che sono ora facilmente consultabili nella sezione on-line del citato *La cognizione del paesaggio* (www.ibc.regione.emilia-romagna.it).

L'associazione dei geografi, che aveva ospitato Gambi poco dopo la sua fondazione (per *GEA* egli tenne una bella lezione sul tema "Geografia e colonialismo in Italia"), propone ora un numero monografico della sua rivista dal titolo *Lucio Gambi, il Ticino, la geostoria. Gli apporti di un geografo contro cor-*

rente. Il quaderno si apre con la presentazione del pomeriggio di studio da parte di Ivano Fosanelli, il quale, sulla base della sua esperienza bolognese, ci rende partecipi del rigore ma pure della disponibilità di Gambi quale docente universitario. Fosanelli ricorda in particolare il corso dedicato a "il clima come problema storico", corso che faceva riferimento alla traduzione italiana del testo sulla storia del clima di Le Roy Ladurie, ma anche allo studio del geografo ticinese Marco Pellegrini, che si era formato con Gambi a Milano, dal titolo *Materiali per una storia del clima delle Alpi lombarde durante gli ultimi cinque secoli*. La lezione sulla dendrocronologia si era svolta analizzando in aula una sezione di pino: il fascino e la ricchezza di Gambi risiedeva proprio nella sua capacità di passare da riferimenti elevati della cultura europea d'età moderna a studi e ricerche puntuali di natura locale.
Virginio Bettini, specialista di analisi ambientale e di ecologia urbana, professore presso la facoltà di pianificazione del territorio dell'Università IUAV di Venezia, ha definito Lucio Gambi una "guida alla conoscenza". Bettini racconta quale sia stata l'influenza di questo studioso sulla sua personale formazione – gli suggerì la lettura delle pagine di Lewis Mumford sulla storia dell'urbanizzazione – e sugli studi in materia di ecologia del paesaggio. Gambi ricordava come "i sistemi complessi contengono i disturbi passati nelle componenti di basso livello e questo pone in evidenza l'importanza della storia, della scala e del contesto" ed era un fervente sostenitore dell'approccio transdisciplinare. Come sottolinea Bettini parafrasando Hayek: "non si può essere un grande geografo, un grande ecologo, se si resta solo ecologi o geografi". Lucio Gambi fornì un formidabile contributo alla formulazione della nozione di unità di paesaggio e sostenne la necessità di intervenire alla scala del bacino idrografico, unica dimensione che permette di comprendere la dominanza dei modelli caotici in una pianificazione che abbia come riferimento il disegno della natura. Ma il paesaggio è sempre connotato da una forte ambiguità che lo colloca tra la materialità e una dimensione cognitiva (dimensione che Almo Farina definisce con il termine di *eco-field*), fatto che Gambi aveva ben evidenziato.



Nel suo contributo, Raffaello Ceschi ricorda l'intensa collaborazione avuta da Lucio Gambi con l'*Archivio storico ticinese* come membro del comitato scientifico dal 1991 al 2006. Il ricco intervento – costruito anche grazie ad estratti di lettere inedite depositate presso l'archivio della rivista – mette bene in luce "umanità, disponibilità e progettualità" del geografo ravennate. Un'umanità spesso celata "dietro modi asciutti, concreti, razionali e spicci" che lasciavano però trasparire "il forte vincolo affettivo che lo legava ai suoi studenti e a quanti condividevano le sue passioni culturali e intellettuali". Lo storico bellinzonese ricorda inoltre il simposio organizzato nel 1992 al Monte Verità di Ascona su *Progetti per il Piano di Magadino*. In quell'occasione, Lucio Gambi si soffermò con "considerazioni acute sulla discordanza e antitesi tra bonifica e urbanizzazione, esemplate su concreti casi dell'Italia" e sul "Piano di Magadino comparato a quelle esperienze". Ceschi conclude poi il suo intervento accennando ai numerosi stimoli (possibili cantieri di ricerca) offerti da Gambi: dal progetto per un atlante storico ticinese ad una "ricognizione in area emiliana romagnola e appenninica sull'attività di architetti, capimastri, pittori e stuccatori della Svizzera italiana in epoca mo-

Con un feedback puoi vincere 300 franchi

Hai già utilizzato i fogli didattici «Safety Tool» messi gratuitamente a disposizione dall'upi? Se sì, raccontaci le tue esperienze all'indirizzo **www.safetytool.upi.ch** e parteciperai al sorteggio di 5 x 300 franchi.

Aggiornare i sussidi didattici esistenti e svilupparne di nuovi per prevenire gli infortuni è molto importante per noi. Puoi sostenerci dandoci il tuo feedback: **www.safetytool.upi.ch**.

È possibile partecipare fino al **31 maggio 2012**.

upi – Ufficio prevenzione infortuni, casella postale 8236, CH-3001 Berna
Tel. +41 31 390 22 22, fax +41 31 390 22 30, info@upi.ch, www.upi.ch

upi

derna", fino ad una lettura "dei problemi di confini e di territorialità politica" della nostra regione.
Infine, nell'intervista che chiude la rivista, Teresa Isenburg si esprime sull'eredità di Gambi e sullo stato degli studi geografici. Dotato di una "strumentazione conoscitiva non usuale, aveva scelto precocemente di applicarla alla lettura critica della stratificazione socio-temporale dei quadri ambientali e dei paesaggi antropici, per decodificarne i significati e i codici, le potenzialità o i vincoli, rimanendo peraltro molto aderente alla materialità dei contesti e insieme ai contenuti culturali e politici degli stessi". Aggiunge Isenburg: "mi sembra difficile riconoscere con confini precisi la sua impronta nella geografia italiana di oggi. Da Gambi non è nata una 'scuola' compatta". La geografia italiana è oggi piuttosto separata dalla realtà dei problemi del paese e, più in generale, fra la società e il 'palazzo', fra il mondo reale e i cosiddetti intellettuali, si è aperto un grande cuneo. Oggi, in Italia, molti ricercatori fra i trenta e i quarant'anni sono molto competenti, attivi e coraggiosi ma sono costretti ad operare in condizioni di lavoro sovente difficili.
Non possiamo dimenticare l'apporto di Lucio Gambi alla crescita della scuola ticinese, in particolare in occasione della produzione dei nuovi programmi per la nuova scuola media. Il suo contributo all'allestimento dei cosiddetti "programmi integrati" di geografia e storia (purtroppo poi abbandonati per privilegiare un'impostazione prioritariamente disciplinare forse non capendo fino in fondo la portata della sua proposta) fu determinante, e il suo ruolo quale esperto e commissario per la Scuola cantonale di commercio (insieme al collega Bruno Caizzi per la storia) e il Liceo di Bellinzona fu molto apprezzato. Athos Simonetti aveva toccato questo tema in occasione del suo intervento nel pomeriggio di studio presso la Biblioteca salita dei frati e ne aveva scritto in un suo ricordo pubblicato in *GEA* (n. 22, 2007) che il lettore potrà consultare.
La giovane geografa Federica Cavallo non ha dimenticato l'approccio di Gambi nella sua aggiornata riflessione sulle bonifiche nel volume *Terre, acque, macchine. Geografie della bonifica tra Ottocento e Novecento*. La disanima del caso italiano ha permesso all'autrice di presentare la bonifica come dispositivo di pianificazione e forma di costruzione e di governo del territorio. Le opere idrauliche costituiscono "un precipitato di modernità rurale" e la bonifica è vista come "macchina territoriale" nei suoi esiti economici, paesaggistici ed ecologici. Nel corso della serata che ha avuto luogo presso la Biblioteca cantonale di Bellinzona, Federica Cavallo ha passato in rassegna alcune opere di Lucio Gambi a partire dagli studi classici sul Ferrarese fino alla bella tavola diacronica – dal XI al XX secolo – presentata nell'*Atlante tematico d'Italia* edito dal Touring club italiano e dal CNR nel 1992 (cfr. illustrazione a pag. 25). Il geografo ravennate attribuiva al termine bonifica una accezione molto ampia. Nel numero di *Rivista Tecnica* già menzionato, la bonifica veniva definita come "una sequenza di operazioni pensate in qualche modo mediante un progetto che mette a frutto un campo di esperienze consolidate; di operazioni sistematicamente coordinate nel tempo e nello spazio, che si svolgono su di un'unità territoriale fisicamente determinata e tendono a rendere usabile e produttivo a fini agronomici e colturali [...] e ai fini di una più sicura abitabilità uno spazio fino a qui pochissimo abitato o disabitato". Gambi era comunque scettico davanti ai più recenti interventi (tra i quali si collocano anche le diverse bonifiche attuate dal regime fascista) ritenendoli frutto di operazioni troppo rapide e poco in sintonia con le temporalità di lungo periodo proprie della tradizione italiana in materia di sistemazioni idrauliche.
Teresa Isenburg, che a questa problematica aveva dedicato un volume pubblicato nella collana di geografia umana creata dallo stesso Gambi per Franco Angeli dal titolo *Acque e Stato*, dopo aver passato in rassegna i contenuti del saggio, ha concluso evidenziando che la bonifica può anche essere vista come una aggressione delle zone umide (che svolgono un importante ruolo dal punto di vista dei bilanci ambientali). In molti casi, al seguito di queste operazioni, è pure mancata una seria valutazione della relazione tra i risultati raggiunti e gli obiettivi iniziali. Malgrado ciò, occorre oggi guardare agli interventi di bonifica con occhi meno distruttivi, pensare alle funzioni da attribuire a questi "vuoti" che, in un certo qual modo, hanno salvato ampi spazi di territorio rurale da forme di urbanizzazione invasiva.

** Geografo, docente al Liceo di Lugano 2*
*** Geografo, docente al Liceo di Mendrisio ed esperto per l'insegnamento della geografia nella scuola media*

Il numero 28 di *GEA paesaggi territori geografie* può essere richiesto rivolgendosi a *info@gea-ticino.ch* (fr. 5.–).

Testi citati nell'articolo (in ordine di apparizione)

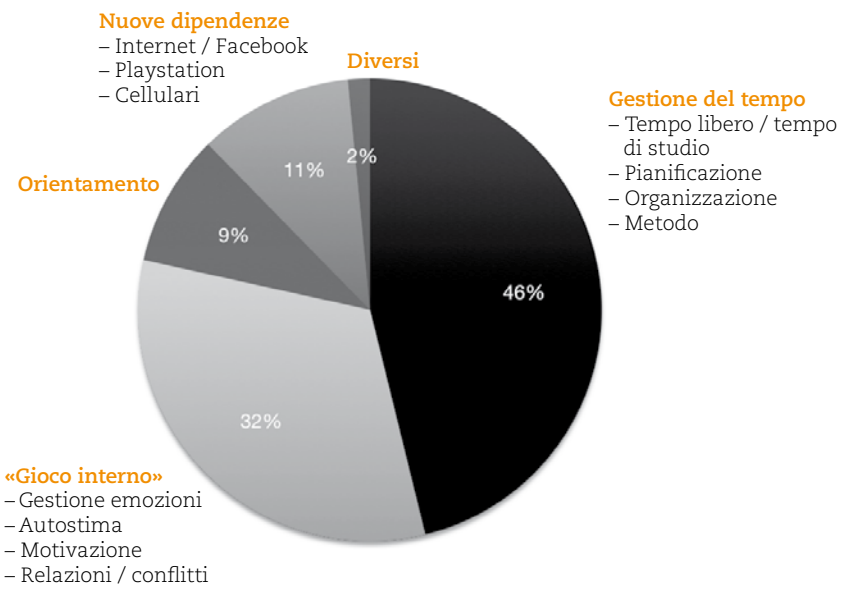
Lucio Gambi, il Ticino, la geostoria. Gli apporti di un geografo contro corrente, GEA paesaggi territori geografie, GEA-associazione dei geografi (Bellinzona), n. 28, Gennaio 2012.
Lucio Gambi, "Bonifiche e urbanizzazioni", in *Rivista Tecnica. Mensile della Svizzera Italiana di architettura e ingegneria,* n. 9, 1992, pp. 10-11.
Lucio Gambi, "I valori storici dei quadri ambientali", in *Storia d'Italia,* Torino, Einaudi, 1972, vol. 1, pp. 30-60.
Lucio Gambi, "La città da immagine simbolica a percezione urbanistica: introduzione", in *Storia d'Italia,* Torino, Einaudi, 1976, vol. 6, pp. 217-228.
Lucio Gambi, "Immagini statistiche dell'Italia unita: introduzione", in *Storia d'Italia,* Torino, Einaudi, 1976, vol. 6, pp. 667-670.
Maria Pia Guerimandi e Giuseppina Tonet (a cura di), *La cognizione del paesaggio. Scritti di Lucio Gambi sull'Emilia Romagna e dintorni,* Bologna, Bonomia University Press, 2008.
Una geografia per la storia. Dopo Lucio Gambi, Quaderni storici, 127, 1/2008, Bologna, Il Mulino.
Storia in Lombardia. Quadrimestrale dell'Istituto lombardo di storia contemporanea, Gli anni milanesi di Lucio Gambi 1960-1976, Franco Angeli, n. 1-2, 2009.
Marco Pellegrini, "Materiali per una storia del clima delle Alpi lombarde durante gli ultimi cinque secoli", *Estratto dall'Archivio Storico Ticinese,* n. 55-56, 1973.
Athos Simonetti, "Per ricordare Lucio Gambi", in *GEA paesaggi territori geografie,* n. 22, 2007, GEA-associazione dei geografi (Bellinzona), pp. 32-36.
Federica Letizia Cavallo, *Terre, acque, macchine. Geografie della bonifica tra Ottocento e Novecento,* Reggio Emilia, Diabasis, 2011.
Teresa Isenburg, *Acque e Stato. Energia, bonifiche, irrigazione in Italia fra 1930 e 1950,* Milano, Franco Angeli, 1992.

Il servizio di coaching alla Scuola cantonale di commercio: un primo bilancio

di Fabrizio Canepa*

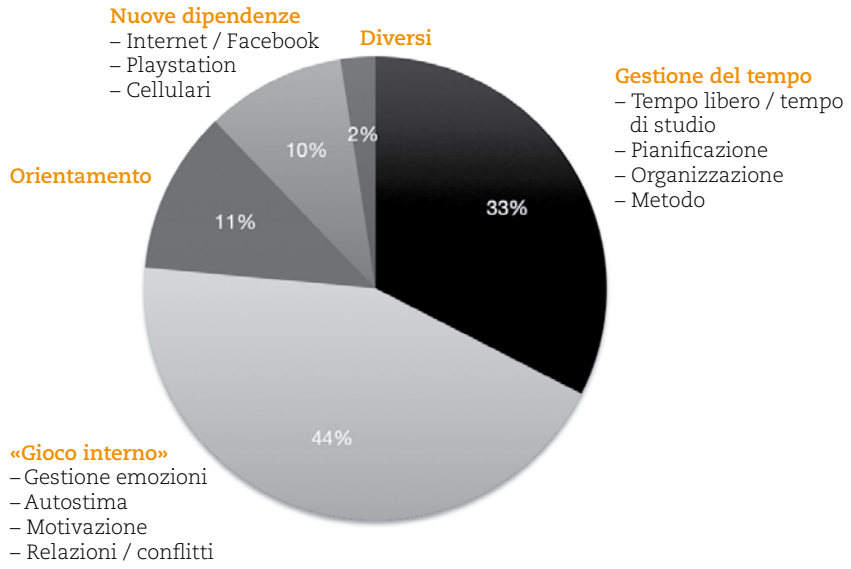
Come sostenere quegli allievi che vivono situazioni particolari? In che modo aiutare coloro che si sentono scoraggiati di fronte alle prime difficoltà scolastiche? Alla Scuola cantonale di commercio di Bellinzona, da ormai cinque anni, è stato adottato un metodo innovativo di accompagnamento individuale che fa riferimento alla metodologia e agli strumenti del coaching.
L'esigenza di istituire un servizio di coaching all'interno della sede in cui opero è nata dopo aver partecipato ad una discussione in un consiglio di classe. Le osservazioni dei colleghi, sulle loro difficoltà nella gestione di un allievo confrontato ad un forte insuccesso scolastico, mi hanno interrogato e stimolato.
Concretizzare quanto ho appreso nell'ambito di numerosi corsi e momenti formativi sul coaching e sulla programmazione neurolinguistica in un sostegno innovativo è diventato il mio obiettivo.
La mia proposta d'istituire un servizio d'accompagnamento individuale è stata positivamente accolta e sostenuta: da cinque anni assumo così la funzione del coach all'interno della Scuola cantonale di commercio.
Questo servizio è rivolto agli allievi che presentano difficoltà nell'organizzazione della loro attività scolastica, e più in particolare a quegli studenti che trovano beneficio nella presenza continua e costante di un accompagnatore, di un mentore che li possa consigliare nel loro percorso scolastico e nella loro crescita formativa, così come a tutti i giovani interessati ad affrontare i loro problemi e le loro difficoltà.
Questa possibilità di sostegno individuale è presentata agli allievi dal docente di classe ed è segnalata anche sul sito della scuola. Il mio ruolo, quello del coach, è di sostenere ed indirizzare l'allievo verso dinamiche positive, per superare gli ostacoli che non gli permettono di affrontare serenamente il processo di apprendimento. A volte il potenziale dello studente è inibito o limitato da problemi personali, dinamiche strettamente individuali che interferiscono sulla motivazione e sul desiderio di riuscire. L'approccio con il coaching è l'occasione di riappropriarsi delle decisioni, di distanziarsi con lucidità da certe situazioni, di contenere lo sconforto e di ripartire con obiettivi chiari in un percorso di recupero identitario.
Normalmente il primo incontro coach-studente permette di definire le difficoltà e di chiarire le priorità. A scuola le problematiche possono derivare dal contesto in cui lo studente si muove (non avere un luogo ideale per studiare), da comportamenti inadeguati (disattenzione durante le lezioni, scarso impegno nel lavoro individuale), dall'incapacità di organizzarsi nel lavoro scolastico (problemi di programmazione, nel prendere appunti, nell'adottare un metodo di studio efficace), da una mancanza di fiducia nei propri mezzi (scarsa consapevolezza delle proprie risorse), da difficoltà relazionali (incomprensioni con i genitori, con i docenti, con i compagni).
Nell'accompagnamento si privilegia la riflessione rivolta alla ricerca di soluzioni. Le proposte elaborate e formulate dallo studente sono orientate verso il rimediare, il riparare, il rassicurare e il riconciliare. L'esperienza ha dimostrato che per favorire il percorso costruttivo degli allievi è determinante poter instaurare un rapporto di fiducia con il coach. La capacità di questa figura professionale di garantire un ascolto di qualità, di identificare con precisione gli obiettivi e di definire un percorso strutturato è essenziale. Il coach si rende responsabile del processo e garante delle decisioni prese dallo studente impegnandosi poi a verificare con lucidità i risultati conseguiti. La volontà, la modalità e i tempi per concretizzare le decisioni, così come la responsabilità di assumerne le conseguenze restano responsabilità dell'allievo.
In questi anni ho potuto constatare che in molte situazioni gli studenti registrano con sorpresa la possibilità di modificare profondamente il proprio modo di vivere. Passare da un ruolo di comparsa a quello di attore protagonista del proprio destino è stimolante. La comprensione di sé, grazie ad un percorso di sviluppo personale, costituisce la base dei cambiamenti di comportamento, anche profondi.
È infine innegabile che la capacità nel re-agire, per fornire risposte nuove a domande datate, è facilitata dal riconoscimento delle proprie potenzialità. Per il coach si tratta dunque di lavorare sul piano dell'intelligenza, ma anche delle risorse emozionali e relazionali, e di sviluppare una percezione più forte dei valori e degli obiettivi connessi. La capacità di rilevare ciò

ARGOMENTI TRATTATI NEL COACHING INDIVIDUALE
Sono stati 60 i ragazzi che si sono rivolti al servizio nei 5 anni scolastici tra il 2006 e il 2011



che succede dentro di noi e intorno a noi, soprattutto quando si manifestano difficoltà consistenti, è un requisito indispensabile non solo nella vita professionale adulta, ma a maggior ragione nello sviluppo del giovane e dell'adolescente.
È anche fondamentale sottolineare la molteplicità delle funzioni del coaching: non solo può aiutare il giovane a risolvere problematiche scolastiche, ma favorisce lo sviluppo di uno sguardo cosciente su ciò che ruota quotidianamente intorno alle sue relazioni con i coetanei, con i genitori e con gli adulti in generale. Durante questi cinque anni di esperienza ho stimolato pure incontri con allievi che possono vantare un percorso scolastico eccellente, nel tentativo d'identificarne le principali condizioni di successo. Con grande disponibilità si sono lasciati coinvolgere, accettando di raccontare il loro vissuto, la loro organizzazione quotidiana, le loro riflessioni davanti ad una telecamera, così da fissare tali significative testimonianze in una serie di video dal titolo "Il mio metodo di studio. E il tuo?".
Questi brillanti allievi hanno spesso usato termini come "obiettivo", "motivazione", "voglia di diventare qualcuno", "impegno", "forza di volontà", "ricerca di soluzioni", inserendoli nella loro realtà di giovani adulti con esempi concreti. È interessante evidenziare che la differenza che caratterizza questo gruppo di studenti di successo è la loro grande autodisciplina, vissuta come libera scelta personale.
Alla luce del bilancio positivo che ho tratto da questa esperienza, mi auguro che il servizio coaching sia ulteriormente potenziato all'interno della SCC e che possa essere introdotto anche in altri istituti scolastici.

ARGOMENTI TRATTATI NEL COACHING INDIVIDUALE
Sono state 54 le ragazze che si sono rivolte al servizio nei 5 anni scolastici tra il 2006 e il 2011



Commento ai grafici

Negli ultimi cinque anni scolastici, 114 studenti (54 ragazze e 60 ragazzi) hanno usufruito del servizio.
Ho allestito una lista degli argomenti discussi durante gli incontri, che incidono particolarmente sul rendimento scolastico, e li ho raggruppati in quattro grandi insiemi: gestione del tempo, gestione delle emozioni, orientamento e nuove dipendenze.
Volevo inoltre verificare se esisteva una differenza percentuale, tra i ragazzi e le ragazze, nelle diverse problematiche.
L'insieme delle nuove dipendenze cioè le nuove tecnologie, ottiene una percentuale pressoché uguale per i ragazzi (11%) e le ragazze (10%), la differenza risiede nel tipo di problema. I ragazzi trascorrono molte più ore con giochi tecnologici (playstation) e le ragazze invece si lanciano nella creazione di amicizie virtuali (Facebook).
Un altro argomento che vede una percentuale di preoccupazione molto simile per i ragazzi (9%) e per le ragazze (11%) è legato alla scelta di frequentare la SCC. Entrambi si interrogano sul senso del loro orientamento formativo. Spesso risulta che il loro percorso scolastico è stato tracciato o imposto dai genitori. Ci sono ragazzi che avrebbero preferito intraprendere un tirocinio, per esempio di meccanico o muratore, ma che hanno dovuto piegarsi alla volontà paterna. Le ragazze invece hanno spesso scelto questo percorso senza convinzione, solo per ritardare il momento di una scelta professionale chiara.
L'argomento legato alla gestione delle emozioni vede una percentuale di preoccupazione molto differente tra ragazzi (32%) e ragazze (44%). Infatti, un'allieva su due parla di grosse difficoltà nel gestire le proprie emozioni e della sua ipersensibilità. Spesso si nota che una relazione conflittuale o un'incomprensione con i genitori, con i docenti, con i compagni, assume proporzioni tali da mettere in pericolo la riuscita scolastica di un intero anno.
Per quanto riguarda la gestione del tempo le proporzioni si invertono. Il 46% dei ragazzi contro il 33% delle ragazze ammette d'avere grosse difficoltà d'organizzazione e di pianificazione delle attività, non riuscendo a trovare il giusto equilibrio tra il tempo necessario allo studio e il tempo da dedicare allo svago.

** Docente, Coach certificato presso la Scuola cantonale di commercio*

Giornate Scuola Natura del WWF per le classi
Una giornata sull'acqua

Siamo lieti di invitarla a partecipare alle giornate Scuola Natura del WWF, un'occasione per immergersi insieme alla sua classe nell'affascinante mondo dell'acqua. Attraverso varie attività svolte in luoghi diversi, i ragazzi apprenderanno le molteplici sfaccettature di questo prezioso elemento.

Destinatari: dalla 3ª alla 5ª elementare
Dove: Tenero
Periodo: settembre 2012

Costo: le giornate sono gratuite grazie al sostegno di Migros
Come arrivare: organizzazione a carico del docente
Ulteriori informazioni: www.wwf.ch/scuolanatura

Sì, iscrivo la mia classe.

Indicare con una crocetta due possibili date.

Tenero

- ☐ Lunedì, 10 settembre 2012
- ☐ Martedì, 11 settembre 2012
- ☐ Giovedì, 13 settembre 2012
- ☐ venerdì, 14 settembre 2012

Inserisca i suoi dati completi (per favore scrivere in stampatello).

Dati relativi alla scuola

Classe

Numero di allievi

Nome della scuola

Indirizzo della scuola, Via, n.

NPA/Località

Dati relativi al docente

Nome

Indirizzo, Via, n.

NPA/Località

Telefono

Numero di socio (se disponibile)

E-Mail

Chiusura delle iscrizioni: 30 maggio 2012 (Attenzione: i posti sono limitati). Invii il tagliando per posta a: **WWF Svizzera, Scuola Natura, Casella postale, 6501 Bellinzona.** Oppure online su **www.wwf.ch/scuolanatura.**

Per informazioni o domande può inviarci un'e-mail all'indirizzo scuola@wwf.ch o telefonare allo 091 820 60 00.

MIGROS Le Giornate Scuola Natura WWF del 2012 sono realizzate con il sostegno di Migros.

4662

Comunicati, informazioni e cronaca

Movimento e gusto con l'equilibrio giusto! Aperte le iscrizioni per il biennio 2012-2014

Sono aperte le iscrizioni per le scuole comunali al progetto "Movimento e gusto con l'equilibrio giusto!", edizione 2012-2014.
Il progetto di promozione dell'alimentazione equilibrata e dell'attività fisica nell'infanzia è rivolto agli istituti scolastici comunali del Cantone e coinvolge direttamente i docenti, con formazioni specifiche, e i genitori, con momenti informativi interattivi con specialisti. La partecipazione è gratuita per le scuole.
Il progetto, nato nel 2005, è promosso dall'Ufficio del medico cantonale e sostenuto da Promozione Salute Svizzera. Ha coinvolto finora 34 istituti scolastici, per un totale di circa 6600 allievi con le rispettive famiglie. L'esperienza accumulata in questi anni ha permesso di migliorare costantemente la qualità, offrendo ai docenti e ai genitori formazioni e incontri interattivi giudicati molto positivamente dagli stessi. In particolare, ai docenti sono offerte delle formazioni con esperti del settore (promotori del progetto, dietiste, medici scolastici, monitori G+S, psicologi), per un totale di 14 ore di formazione il primo anno e 8 ore il secondo. Le formazioni si tengono direttamente nelle sedi scolastiche, in orari concordati con gli insegnanti. Ai docenti vengono forniti diversi materiali didattici per lavorare sulle tematiche e un accompagnamento didattico per la progettazione di attività con gli allievi. Ai genitori sono offerti incontri interattivi con gli specialisti, nonché diversi materiali informativi e divulgativi. Esempi di alcuni temi trattati sono: la colazione, frutta e verdura, bevande, merende, lettura delle etichette, grassi, movimento in classe e diversificazione dell'attività fisica.
Alle scuole che parteciperanno al progetto per il biennio 2012-2014 saranno regalati diversi giochi e materiali per favorire il movimento degli allievi, concordati con i docenti della scuola stessa, per meglio rispondere alle esigenze di ogni istituto. A ogni scuola che lo chiederà sarà erogato un credito annuale per specifiche attività didattiche con gli allievi. Inoltre, al termine del biennio sarà offerta una giornata di chiusura del progetto, per tutti i genitori e gli allievi di ogni istituto scolastico. Modalità e contenuti delle giornate di chiusura saranno concordati con i docenti delle diverse sedi.
Per ulteriori informazioni sul progetto, si può consultare il sito *www.ti.ch/movimentoegusto* oppure scrivere a *dss-movimentoegusto@ti.ch* o chiamare il numero 091 814 30 50.
Il termine di iscrizione per il biennio 2012-2014 è il 15 giugno 2012. È possibile iscriversi direttamente sul sito oppure inviando un'e-mail. Le iscrizioni saranno considerate in ordine di arrivo, il numero degli istituti che possono partecipare è limitato.

Foyer Bedretto: ideale per un soggiorno di gruppo in montagna

L'associazione Foyer Bedretto (che non ha scopo di lucro) comunica che il luogo di incontro e di vacanza di Cioss Prato, costituito da alcune costruzioni militari rimesse a nuovo, è sempre agibile da giugno a ottobre. Gli interessati sono invitati a inoltrare tempestivamente le loro riservazioni per la stagione estiva 2012.
La struttura comprende quattro costruzioni, semplici ma perfettamente attrezzate e dotate di tutti i servizi, per un totale di 80 posti letto. Il complesso si presta per vivere nella natura settimane di escursionismo, alpinismo o campeggio nelle affascinanti montagne della Valle Bedretto.
Per informazioni ci si può rivolgere a Leventina Turismo, 6780 Airolo (tel. 091 869 15 33) o al Cdo Reg Ter 3, Industriezone Schächenwalda, 6460 Altdorf (tel. 041 874 43 43), oppure si può consultare il sito *www.foyerbedretto.ch*

Sussidi didattici gratuiti relativi alla sicurezza

Contribuite a prevenire in modo efficace gli infortuni: nei fogli didattici «Safety Tool» dell'upi, Ufficio prevenzione infortuni, disponibili gratuitamente sul sito www.safetytool.upi.ch, troverete consigli utili, liste di controllo e grafici.
L'upi ha rielaborato in modo sostanziale i suoi fogli didattici e li ha resi ancora più pratici. In questo modo è ancora più semplice per gli insegnanti sensibilizzare le allieve e gli allievi all'importanza di un comportamento sicuro.
Le lezioni possono essere utilizzate così come sono proposte o adattate alle circostanze presenti nella vostra scuola. I seguenti nove argomenti sono disponibili in italiano, tedesco e francese:
- Alcol e droghe nella circolazione stradale
- Velocità nella circolazione stradale
- Percorso casa-scuola
- Fatti vedere!
- Sci e snowboard
- Cadute
- Tecnica e creatività
- Passeggiate, gite scolastiche, escursioni
- Controllo della sicurezza in acqua CSA

Informazioni dettagliate sono disponibili su www.safetytool.upi.ch

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

L'opinione di...

L'internazionalizzazione e la scuola

di Luca Albertoni*

Da diversi anni si discute a livello cantonale del ruolo della promozione economica e della promozione del sostegno al settore delle esportazioni. Il primo tema è particolarmente importante per favorire gli insediamenti di aziende straniere in Ticino. Il secondo è altrettanto fondamentale, perché il settore dell'export è più che triplicato negli ultimi quindici anni e costituisce ormai un elemento fondamentale dell'economia cantonale.

Grazie ad un intenso lavoro preparatorio svolto dalla Cc-Ti in collaborazione con il Dipartimento delle finanze e dell'economia (DFE) nel corso degli ultimi mesi, si è giunti a stabilire un accordo che sancisce una stretta collaborazione fra pubblico e privato nell'ambito dell'internazionalizzazione e dei due aspetti menzionati sopra. Tale accordo pone le basi per una collaborazione sistematica e coordinata. Il forte interesse riscosso dal Ticino per l'insediamento di aziende e persone fisiche estere, l'ampio sviluppo del settore delle esportazioni dal Ticino verso il resto della Svizzera, l'Europa e il resto del mondo e la conseguente crescente richiesta di conoscenze specifiche a sostegno di questo fondamentale settore dell'economia cantonale imponevano la ricerca di una collaborazione regolare e coordinata fra il settore privato e quello pubblico.

Fondamentalmente, lo scopo dell'accordo e del lavoro comune è quello di creare una rete che permetta ai vari attori di svolgere al meglio il loro compito, sfruttando in maniera ottimale le conoscenze presenti sul terreno, sempre nel rispetto assoluto dei rispettivi ruoli. Indispensabile quindi avere un approccio differenziato per la promozione economica e per le attività rivolte all'estero. L'autorità cantonale ha la funzione istituzionale e legale di leader indiscusso nell'ambito della promozione del territorio e i privati possono assumere una funzione di supporto in termini di consulenza, al fine di attirare nuove aziende. Per la parte concernente l'attività dalla Svizzera verso l'estero (esportazione, missioni economiche all'estero, eccetera), la leadership è invece del privato, e segnatamente della Cc-Ti, con il sostegno istituzionale del Cantone. La Cc-Ti, quale associazione-mantello dell'economia ticinese e depositaria delle necessarie conoscenze tecniche nell'ambito dell'esportazione, assume questa funzione investendo mezzi propri.

Il ruolo della scuola in un contesto del genere può essere di fondamentale importanza, soprattutto in prospettiva futura. La crescente internazionalizzazione del tessuto economico ticinese significa anche la creazione di nuovi iter professionali e quindi di nuove occasioni di carriera. Affinché di queste opportunità possano beneficiare i giovani ticinesi e i residenti, è essenziale che questo sviluppo venga fatto proprio dalle autorità scolastiche, al fine di far conoscere a tutti gli studenti e potenziali imprenditori, dirigenti, funzionari eccetera del futuro il contesto nel quale anche il Ticino, come il resto della Svizzera, è chiamato a muoversi. In effetti, l'internazionalizzazione è ormai un fenomeno consolidato che riguarda tutti e che comporta numerosi vantaggi. Creando un tessuto economico variegato, la struttura riesce ad essere più resistente alle fluttuazioni date dalle varie crisi che a scadenze regolari attanagliano ogni economia. Avere aziende competitive a livello internazionale ha quindi ricadute di ordine generale importanti non solo in termini fiscali e occupazionali, ma anche per le imprese maggiormente orientate sul mercato interno. Anche queste hanno vantaggi diretti, perché possono annoverare fra i loro clienti chi è orientato all'internazionale, ma anche per possibilità di business che si aprono in diversi paesi. Non è infatti da escludere a priori che anche piccole attività di chiara impronta regionale possano trovare sbocchi insospettabili. Recentemente ho ad esempio seguito una pasticceria a conduzione familiare della regione zurighese, che ha trovato un canale di distribuzione interessantissimo a Dubai. I nostri sforzi per sostenere l'internazionalizzazione delle aziende ticinesi non significano quindi trascurare chi è più orientato al mercato interno, anzi. E di questo è bene tenere conto anche nei rapporti fra scuola ed economia, affinché la prima possa dare le basi necessarie alle esigenze espresse dalla seconda, in uno spirito di collaborazione che favorisce la competitività del nostro paese.

*Direttore della Camera di commercio, dell'industria, dell'artigianato e dei servizi del Cantone Ticino (Cc-Ti)

Direttore responsabile: Diego Erba
Redazione: Cristiana Lavio
Comitato di redazione:
Rita Beltrami, Marzio Broggi, Leonia Menegalli, Luca Pedrini, Daniele Sartori.

Segreteria e pubblicità:
Sara Giamboni
Divisione della scuola
Viale Portone 12, 6501 Bellinzona
tel. 091 814 18 11/14
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.–