



Redazione **Sysform** 00131 Roma Via Monte Manno 23 -

Direttore responsabile **Manuela Rosci**

Edizione cartacea della rivista telematica www.lascuolapossibile.it

Anno 2 ° Numero 7- marzo 2009

Web Content Manager **Maurizio Scarabotti**

Editoriale



Come cambia la funzione del docente nell'era della conoscenza e dei "Digital Natives"? Qualche "piccolo" contributo in merito

di Rosci Manuela - Editoriali

Questo mese ho un particolare entusiasmo a mettere nel "circuitto" la nostra rivista perché -come spesso accade, anche nei momenti di crisi- sento che il lavoro che spetta noi, professionisti della formazione, si sta "arricchendo" e "chiarendo" sempre più, non grazie agli aggiustamenti ministeriali certamente, ma per una maggiore consapevolezza che sento viaggiare e avvolgere "almeno" le persone che fanno parte della Redazione di questa rivista.

L'energia riprende a fluire tra noi docenti e mi piace confermare l'idea che asserisce Lucia Paci nel suo articolo su questo numero: "**La Scuola possibile esiste già, è quella a cui ho assistito, ci ho parlato, mi ci sono confrontata come faccio tutti i giorni, era sotto ai miei occhi; non è una realtà da costruire, ma un virus esistente e vivo, che deve fare solo il suo mestiere, cioè quello di contaminare, di infettare il più possibile, anche se questi sono termini che normalmente hanno accezioni negative, anche e soprattutto al di fuori del proprio ceppo, con tutte le forze e le risorse di cui dispone.**"

E ancora ...questa volta dall'articolo di Marianna Traversetti: "...l'approccio in essere

*di una strategia didattica volta a sviluppare primariamente il desiderio incessante di pensare, imparare e ragionare, **nasce da un'esigenza personale dell'insegnante, tipicamente costruttivista, di essere docente che vuole creare classi in cui le prerogative siano: la motivazione, l'interesse, il tarlo della curiosità verso ogni forma del sapere..**"*

Per il costruttivismo -movimento prodotto dalla ricerca psicopedagogica più recente che ha raccolto la sintesi delle riflessioni dei pedagogisti e degli psicologi più significativi di questo secolo, quali Dewey, Piaget, Vygotskij e Bruner- **l'apprendimento si può realizzare se lo studente è posto al centro del processo di costruzione della conoscenza**, e se il processo di insegnamento-apprendimento tiene conto delle complesse dinamiche relazionali che possono facilitare o ostacolare la costruzione della conoscenza.

Il ruolo dello studente cambia: è realmente protagonista della sua conoscenza che si potrà realizzare, sempre più e meglio, grazie ad una gestione della formazione da parte di "adulti capaci".

Ne consegue che il ruolo dell'insegnante cambia radicalmente: non trasmette più

conoscenze, ma è il regista del processo di costruzione della conoscenza. Tutto ciò richiede grandi competenze su ciò che si va a insegnare, e anche competenze psicopedagogiche e relazionali, che non sono più semplicemente corollario oppure *optional personale* di alcuni!

La scuola possibile è questa e questi i docenti che non hanno paura di confrontarsi con il nuovo che "sembra prendere spazio nel mondo della conoscenza", perchè conoscono bene quale è *la vera forza* del nostro lavoro: aiutare i ragazzi a decifrare la complessità nell'era della conoscenza, anche digitale.

E allora tutti accetteremo la nuova realtà descritta da Laura Lucci: *"I ragazzi lo conoscono bene: **il Prof Google è accattivante, veloce.. ha sempre risposte, più o meno valide .. ma ha risposte... ad ogni quesito**: noi insegnanti -per quanto "enciclopedici" possiamo essere- non possiamo reggere il confronto. Se si parla di storia, di geografia, di scienze... Lui immediatamente stila pagine e pagine sull'argomento, ti apre immagini, filmati, giri virtuali nei migliori musei mondiali... siamo seri... ma con chi vogliamo competere?"*

Sul web si definiscono "Digital Natives" coloro che sono nati e cresciuti con le nuove tecnologie: sono studenti diversi da quelli del passato e "non sono più gli studenti per i quali il nostro sistema educativo era stato concepito".

I "Digital Immigrants", al contrario, sono coloro che hanno imparato ad utilizzare le tecnologie, ma che non parlano e neppure capiscono fino in fondo la "lingua" dei "nativi".

Gli insegnanti di oggi sono per lo più "migranti" nell'Era digitale" e, secondo Prensky, *faticano molto nel processo di "a-*

dattamento" alla realtà. La realtà dell'era digitale!

Da più parti e dopo attente osservazioni, si è in grado ormai di dire quali sono le caratteristiche dei "Digital Natives": sono abituati a ricevere le informazioni velocemente, preferiscono l'iconografia al testo, preferiscono un accesso libero piuttosto che guidato e lineare alle risorse; funzionano meglio "attraverso la rete" e preferiscono i giochi al lavoro "serio".

Sono "sbagliati"?

Non credo proprio sia il termine giusto, forse meglio dire "diversi" da noi, dai nostri modi di essere, a volte del tutto indecifrabili per qualche adulto.

Se si tratta di genitori, è comprensibile: è vero che scegliamo di esserlo, ma a volte svolgiamo questo ruolo genitoriale senza mezzi e senza strumenti adeguati. Al contrario, **se vogliamo occuparci di formazione in qualità di docenti, non possiamo attribuire alla loro "diversità" le nostre resistenze al cambiamento**, e la nostra fatica a condividere i loro atteggiamenti: "dobbiamo" accettarli e conoscerli meglio. Fa parte della nostra professionalità.









Quali sono, allora, le parole chiave che potrebbero meglio descrivere il nuovo "corso" dell'approccio formativo? Collaborazione, partecipazione, democrazia, condivisione, interazione, canali comunicativi multipli, intelligenza collettiva.. e tanto ancora altro..

Organizzarsi per "la sfida al nuovo" è il modo intelligente per prepararsi adeguatamente a svolgere la professione docente. Chi rinuncia è out ... *forse ancora non lo ha capito!?!?*

Buona lettura

Manuela Rosci

In questo numero –marzo 2009

Area Tematica	Titolo	Autore
 Editoriali	Come cambia la funzione del docente nell'era della conoscenza e dei "Digital Natives"?	Rosci Manuela
 Dalla Redazione	Iscriviti alla nostra newsletter	La redazione
 Attività laboratoriali	Bambini al Museo Didattico	Mugione Mariella
	Giochiamo con il testo di una canzone	Carpi Anita
	Logica e matematica nell'immaginario dei bambini	Cianciolo Silvia
	Quel demone di Google	Lucci Laura
	Sono arrabbiato: cosa mi sta succedendo?	Melchiorre Antonia
	La Biblioteca comincia a funzionare!	Pecci Debora
	La metodologia didattica costruttivista come approccio alle pratiche teatrali	Traversetti Marianna
 Emergenza scuola	La scuola possibile esiste già'	Paci Lucia Giovanna
 Integrazione	Cervello e musica	D'Aloisio Anita
	Convenzione ONU sui diritti delle persone disabili	Panocchia Nicola
	I diritti delle persone disabili in materia di Educazione	La redazione
	Imparare comunicando nel magic circle	Ansuini Cristina
 Oltre a noi	A scuola di.....	Tiberti Stefania
	3°- 4° Rapporto alle Nazioni Unite sulla condizione dell'Infanzia e l'Adolescenza in Italia.	La redazione
	Leggetegli un libro ad alta voce	Rosci Manuela
 Organizzazione	Un'iniziativa ancora tutta da raccontare	Mugione Mariella
	Benvenuto in classe	Presutti Serenella
	Bullismo a scuola	Sabatini Roberto
	Colorare il mondo interiore: sogni e disegni infantili	Menarini Raffaele
	Gli strumenti valutativi (4° parte)	Menna Rosanna
	L'importanza del gioco per i bambini	D'Angiò Giovanni
	Libri speciali	Cosentino Enza
	Non capisco la matematica	Messuri Adriana
	Stare sul positivo	Ruggiero Patrizia
	Un bel passaggio	Rossini Simonetta
 dalla Segreteria	Periodo di prova e l'anno di formazione del personale docente	La Farciola Fiorella

Iscriviti alla nostra newsletter

Riceverai in omaggio "life skills"= abilità di vita

di La redazione - Editoriali

Le "life skills"= abilità di vita



Coltivarle nei giovani migliorarle da grandi!

La copertina dell'opuscolo in omaggio

Carissimi lettori,

abbiamo pensato di ampliare il nostro impegno verso di voi che, sempre più numerosi, "sfogliate" mensilmente le pagine elettroniche della scuolapossibile.it, alla ricerca forse di conferme e confronto "a distanza" su quanto già attuate in classe o perché, genitore, specialisti o semplice "lettore curioso" del mondo scolastico, cercate di carpire al di là delle mura o del non detto dei figli o dei tradizionali mass media! A distanza di poco più di un anno dall'uscita del primo numero della rivista i nostri lettori sono divetati tantissimi. **Grazie!**

E sapete cosa succede quando si diventa un po' più "grandi"?

Aumentano le responsabilità!

La Redazione allora si è riunita e si è messa

all'opera: stiamo progettando nuove risorse da offrire al mondo della scuola perché **NELLA SCUOLA ... NOI CREDIAMO!!!** Abbiamo valutato che l'uscita mensile a volte non ci permette di raggiungervi con delle informazioni che potrebbero essere interessanti anche per voi . Per questo motivo siamo lieti di comunicarvi la nascita di:

lascuolapossibile newsletters

un canale "rapido" di informazione che vi raggiungerà una volta al mese, a metà strada tra l'uscita della rivista e il nuovo numero.

Cliccando sull'icona della spalla destra trovate tutte le indicazioni per iscrivervi e semmai "cancellarvi" qualora non riteniate più utile il nostro servizio (*quando mai!!*).

Presi dall'entusiasmo per tutto quello che stiamo preparando per VOI, abbiamo pensato di condividere con VOI , tra le tante riflessioni e considerazioni fatte nel nostro gruppo, un argomento che riteniamo ancora troppo poco all'attenzione della scuola: le "life skills" ossia le abilità di vita "necessarie" alla costruzione del benessere della persona.

Di che si tratta?

Ne abbiamo parlato già in alcuni articoli, nei mesi scorsi e vista l'importanza abbiamo voluto dedicare all'argomento un piccolo opuscolo **in OMAGGIO** a tutti coloro che si iscriveranno alla nostra newsletter. All'interno del fascicolo trovate anche un breve questionario per valutare a che punto siete con le "vostre" life skills! **Auguri e ... ISCRIVETEVI alla NEWSLETTER.**

La redazione



Benvenuto in classe

Accoglienza e riforma nella scuola dell'integrazione

di Presutti Serenella - *Organizzazione Scolastica* >>> *Parliamo di...*



Questo lavoro vuole affrontare l'applicazione dell'accoglienza e dell'integrazione nel contesto scolastico. In particolare **propone una chiave di lettura** che riconosce la priorità del processo di osservazione dei vissuti degli alunni, genitori e insegnanti e i **possibili percorsi di confronto e di cambiamento della comunicazione nelle relazioni che si instaurano nel microcosmo scuola.**

Il momento centrale di questi processi è spesso da individuare nei primi approcci con la scuola, quando si consumano riti di iniziazione più o meno ufficiali (inserimento degli alunni, colloqui individuali e di gruppo con i docenti, riunioni e assemblee dei genitori, ecc.).

Ma i **progetti** cosiddetti **di accoglienza** non sempre corrispondono a percorsi reali di consapevolezza personale e di ruolo da parte degli attori coinvolti; azioni di routine

e l'instaurarsi di relazioni formali, non autentiche, perpetuano schemi e modalità stantie e non funzionali alle problematiche quotidiane che genitori e figli continuano ad affrontare in un clima psico-affettivo sostanzialmente di solitudine.

La scuola attuale, quella più volte riformata e che sta di nuovo affrontando la nuova e più incerta stagione dopo la legge n. 53 del 28 marzo 2003, **è una scuola che si dichiara accogliente verso tutti**, dal punto di vista sia sociale che culturale, elaborando ed integrando *in progress* strumenti e modalità, aggiornando e formando il suo personale, docente e non, ad affrontare contesti e vissuti profondamente modificati e rinnovati negli ultimi vent'anni. Ma i percorsi del cambiamento sono lenti e non omogenei: siamo ancora **in attesa di report con parametri più evidenti e comprovati.**

Le buone pratiche sono la risposta operativa da parte della scuola reale; il presente contributo nasce proprio da un contesto di sperimentazione del tipo a "prova ed errore", e si avvale delle azioni degli operatori scolastici a testimonianza delle loro motivazioni e delle competenze professionali, motore necessario e imprescindibile per qualsiasi crescita e cambiamento significativi nell'istituzione scolastica.

CHE COSA SIGNIFICA ESSERE ACCOGLIENTI?

Dalla mia esperienza di docente e psicopedagogo emerge l'urgenza di una riflessione comune tra i professionisti della scuola in questo senso: è indubbio che bisogna iniziare dai docenti, con percorsi formativi dedicati, che siano finalizzati all'acquisizione di competenze sulla **metacomunicazione**, piuttosto che competenze esclusivamente tecnico-didattiche.

Essere docente oggi significa, credo, anche pensare al futuro di una professione che sempre più si presenta *multidimensionale* e sempre meno specificatamente *tecnica*, in particolare nella fascia dell'obbligo, per la sopravvivenza dello stesso ruolo del docen-

te.

Un ruolo che attualmente si svolge prioritariamente al confine di molte dimensioni, tra contenuti e modalità, tra programmi di istruzione e percorsi educativi, tra alfabetizzazione e specializzazione.

La metacomunicazione è lo sfondo di tale complessità ed è necessario ristrutturare e potenziare le prestazioni dei docenti in questa direzione, per scongiurare e combattere la progressiva afasia culturale e sociale con la quale ci confrontiamo giorno dopo giorno.

Il cambiamento di vedute e di prospettive, attraverso un training formativo adeguato può mettere i docenti nella possibilità di acquisire ed esercitare le competenze necessarie alla gestione delle relazioni con le famiglie.

Se ci si ponesse nell'ottica di C.R.Rogers - che definisce **l'educatore come un facilitatore della comunicazione**- possiamo attivare l'esercizio delle qualità di base che delineano un facilitatore, quali :

↳ la GENUITA', vale a dire l'essere autentico nelle comunicazioni delle emozioni e dei propri punti di vista;

↳ l' ACCETTAZIONE, cioè la predisposizione ad ascoltare ed accogliere l'altro per come ci si presenta a noi in quel contesto e in quel momento;

↳ la COMPRESIONE EMPATICA , l'atteggiamento e l'abilità di seguire, afferrare e comprendere il più pienamente possibile l'esperienza soggettiva di chi ci sta davanti, riuscendo a comunicare la propria vicinanza esperienziale e la sensibilità nel percepire ciò che qualcuno ci sta comunicando.

Esercitarsi ad apprendere diventa il centro delle nostre riflessioni e, in modo parallelo, imparare a "darsi e a prendere tempo". Le relazioni tra persone e gruppi di persone hanno una loro storia evolutiva che va percorsa e compresa per arrivare ad una coscienza ed efficace funzionalità; questo tipo di esercizio ci riguarda sia a livello individuale che di gruppo-team di lavoro.

E' chiaro che per fare un vero *training* dovremmo prima di tutto **introdurre abitudini diverse nel pensare e nell'agire quotidiano**, non solo professionale, per poi passare ad una condivisione di temi, modi e

tempi nel gruppo di lavoro. Le dinamiche relazionali presenti nella scuola rappresentano in questo senso una palestra ideale per l'educatore che voglia diventare un facilitatore.

COSA PUO' FARE LA SCUOLA?

La Scuola "accogliente" programma le sue attività. L'Autonomia scolastica ha proposto un' *inversione di rotta* soprattutto culturale rispetto alla Scuola *dell'adempimento formale e dell'accondiscendenza* al potere centralizzato.

Il problema attuale si pone *tra la dimensione del possibile e quella dell'attuabile*. Gli istituti scolastici delineano il proprio futuro mostrando attenzione o meno all'intreccio di entrambi questi ambiti, programmando percorsi educativi che non trascurano l'aspetto -che potrebbero assumere- di servizio per la comunità del territorio di appartenenza, pur riferendosi a principi e valori condivisi a carattere più nazionale.

La Scuola "accogliente" organizza spazi e tempi.

- La singola istituzione scolastica ha la facoltà, secondo il regolamento dell'autonomia, di intervenire sulle scelte organizzative che sostanzialmente consistono in quelle di organizzazione della didattica. La possibilità di autonomia organizzativa diventa rilevante in riferimento in particolare a:
- il superamento dell'unità oraria di 60min. (soprattutto nella fascia dell'istruzione superiore)
l'unitarietà della classe a cui possono sostituirsi gruppi di allievi della stessa classe o anche di classi diverse
- la programmazione modulare, cioè riuscire a programmare per moduli ed unità didattiche, in modo da regolare i tempi dell'insegnamento su una distribuzione annuale del monte ore (*questo è un vantaggio dal grosso peso specifico soprattutto per la scuola superiore*)
- la flessibilità del calendario scolastico, cioè la possibilità, nei limiti della normativa vigente in tema di contrattazione docente e scadenze nazionali, di poter modificare la data di inizio e termine delle lezioni e i periodi di sospensione.



La rilevanza delle scelte organizzative è strettamente connessa alle scelte pedagogiche e ne sottolineano la coerenza; in buona sostanza, se realizzate potrebbero cambiare il funzionamento di un istituto con ricadute qualitative sull'organizzazione del processo di insegnamento/apprendimento e sulla tipologia stessa del servizio.

E' evidente quanto questa prospettiva culturale e organizzativa riguardi **la tematica dell'Accoglienza** e renda possibile la realizzazione di una **Scuola dell'Integrazione**.

Serenella Presutti () Dirigente scolastico del 143° Circolo didattico, "Spinaceto" di Roma*

()Si occupa di formazione per i docenti dal 1979, dapprima con l'associazione professionale C.I.D.I poi per conto dell'ex- Provveditorato agli Studi di Roma, del M.P.I, dell'I.R.R.E. del Lazio, del Comune di Roma. Responsabile di alcuni progetti ministeriali di "Educazione alla Salute", ha curato articoli, dispense informative e pubblicazioni edite dalle Istituzioni con cui ha collaborato. Docente-pedagoga ed esperta della Comunicazione e Counsellor della Gestalt Psicosociale, si occupa di conduzione psicopedagogica di gruppi e di consulenza per i genitori.*



Convenzione ONU sui diritti delle persone disabili 25 febbraio 2009 –

Ratifica del parlamento italiano

di Panocchia Nicola - *Integrazione Scolastica >>> Approfondimenti*



Qualche settimana fa il parlamento italiano ha ratificato la convenzione ONU sui diritti della persone disabili. Di fronte a questa notizia una madre alle prese con l'inserimento scolastico di suo figlio, farà spallucce, o la signora in sedia a rotelle che non riesce ad uscire a perché la casa popolare in cui abita ha l'ascensore guasto da troppo tempo, non vedrà come questo possa aiutarla, né si placherà l'angoscia degli anziani genitori di fronte al futuro di un bambino solo cronologicamente uomo adulto. Eppure....

E' di straordinario significato che la prima convenzione universale sui diritti umani approvata nel terzo millennio riguardi le persone disabili.

Inoltre la convenzione segna un'importante cambiamento culturale: si passa dal modello medico, tutto incentrato sulla malattia, al modello biopsicosociale, incentrato sulla persona e i suoi diritti. Questo si nota già nella definizione di disabilità come "*un concetto in evoluzione*" "*risultato dell'interazione tra persone con minorazioni fisiche, mentali, intellettuali o sensoriali a lungo termine e barriere attitudinali ed ambientali, che impedisce la loro piena ed efficace partecipazione nella società su una base di parità con gli altri*".

I principi che formano l'impalcatura e lo spirito della convenzione sono (**articolo 3**):

- (a) il rispetto per la dignità intrinseca, l'autonomia individuale, compresa la libertà di compiere le proprie scelte, e l'indipendenza delle persone;
- (b) la non discriminazione;
- (c) la piena ed effettiva partecipazione e inclusione nella società;
- (d) il rispetto per la differenza e l'accettazione delle persone con disabilità come parte della diversità umana e dell'umanità stessa;
- (e) la parità di opportunità;
- (f) l'accessibilità;
- (g) la parità tra uomini e donne;
- (h) il rispetto dello sviluppo delle capacità dei minori con disabilità e il rispetto del diritto dei minori con disabilità a preservare la propria identità.

Vi sono enunciati una serie di diritti: diritto alla vita (art. 10), libertà e sicurezza della persona (art. 14), protezione dell'integrità della persona (articolo 17), libertà di movimento e cittadinanza (articolo 18), vita indipendente ed inclusione nella società (articolo 19), mobilità personale (art. 20), rispetto del domicilio e della famiglia (art. 23), diritto all'educazione (art. 24), diritto alla salute (art. 25), alla abilitazione e riabilitazione (art.26), diritto al lavoro e all'occupazione (art. 27), partecipazione alla vita sociale e pubblica (art.29).

Ma la convenzione non si limita ad uno sterile elenco di diritti. La convenzione comporta per gli stati sottoscrittori degli obblighi, primo tra tutti quello di **garantire e promuovere la piena realizzazione di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali per tutte le persone con disabilità senza discriminazioni di alcun tipo sulla base della disabilità**.

A questo scopo dovranno adottare tutte le misure legislative, economiche, amministrative per dare realizzazione

concreta alla convenzione. Gli stati sottoscrittori si impegnano a prevedere nelle politiche ordinarie (trasporti, istruzione, lavoro ecc.) i temi della disabilità (mainstreaming), a progettare e realizzare prodotti, ambienti e servizi utilizzabili da tutte le persone, senza bisogno di adattamenti o soluzioni specializzate (universal design). Inoltre gli stati si impegnano a raccogliere le informazioni e dati statistici e di ricerca, utili per formulare e implementare politiche attuative della Convenzione, promuovere la cooperazione e il monitoraggio internazionale. A questo fine è prevista una Commissione per i Diritti delle Persone Disabili eletta dagli stati membri, alla quale ogni stato dovrà fornire periodicamente dei rapporti.

Occorre guardare la convenzione oltre il nostro orizzonte territoriale: i principi ed i diritti da questa enunciati, se nei paesi occidentali e democratici possono essere in qualche modo considerati già contenuti in molte legislazioni, anche se implicitamente e non con diritto riferimento alle persone disabili, per molti dei paesi in via di sviluppo e del terzo mondo sono una vera e propria rivoluzione. In questi paesi l'interazione tra una condizioni di menomazione e l'ambiente, aggravata dalla povertà, crea handicap insuperabili. In realtà l'interazione di queste stesse menomazioni con l'ambiente in un paese occidentale, potrebbe non dar luogo ad una disabilità. Siamo di fronte ad una forma di ingiustizia, che si può tentare di superare con la cooperazione internazionale, cui infatti la convenzione dà risalto ed importanza.

Oltre la povertà, la convenzione sottolinea **un'altra condizione che aggrava la disabilità: l'essere donna.** Per questo impegna gli stati firmatari ad eliminare qualsiasi discriminazione su base sessuale. La convenzione inoltre ha un'importanza anche da un punto di vista antropologico: riconosce la dignità di persona a tutti disabili, anche intellettivi. Questo concetto non è affatto scontato, basta considerare le posizioni in campo giuridico, antropologico, etico e bioetico di alcune correnti di pensiero come quelle del contrattualismo, neocontrattualismo, funzionalismo, utilitarismo. L'articolo 10 afferma *"Gli Stati Parti riaffermano che il diritto alla vita è connaturato alla persona umana ed adottano tutte le misure necessarie a garantire l'effettivo godimento di tale diritto da parte delle perso-*

ne con disabilità, su base di uguaglianza con gli altri"

Un altro aspetto destralmente innovativo e importante della convenzione è quello di riconoscere *"gli utili contributi, esistenti e potenziali, delle persone con disabilità in favore del benessere generale e della diversità delle loro comunità, e che la promozione del pieno godimento dei diritti umani e delle libertà fondamentali e della piena partecipazione nella società da parte delle persone con disabilità accrescerà il senso di appartenenza ed apporterà significativi progressi nello sviluppo umano, sociale ed economico della società"*.

Mai prima d'ora nessuna convenzione, nessuna legislazione nazionale o internazionale aveva considerato le persone disabili come potenziale fonte di progresso per la società. Ma la convenzione va anche più in là: stabilisce che *la persona disabile debba avere l'opportunità di essere coinvolta attivamente nei processi decisionali relativi alle politiche e ai programmi, inclusi quelli che li riguardano direttamente"* (Nulla su di Noi senza di Noi)

Per quanto riguarda l'educazione, l'articolo 24 ribadisce il diritto delle persone disabili all'istruzione e all'integrazione scolastica a tutti i livelli. L'educazione ha lo scopo di favorire l'empowerment personale, la socializzazione e l'inserimento sociale del disabile. L'istruzione primaria deve essere gratuita ed hanno diritto al sostegno qualificato all'interno del sistema educativo. Particolarmente significativo il punto 5: *Gli Stati Parti assicureranno che le persone con disabilità possano avere accesso all'istruzione post-secondaria generale, alla formazione professionale, all'istruzione per adulti e alla formazione continua lungo tutto l'arco della vita senza discriminazioni e sulla base dell'eguaglianza con gli altri.* In realtà in Italia molti di questi principi fanno già parte del bagaglio della nostra scuola degli alunni disabili. Speriamo che la convenzione serva da una parte a frenare politiche che mirano ad mettere in discussione l'importanza dell'integrazione scolastica, dall'altra a farsi che si realizzi effettivamente l'inclusione dell'alunno disabile.

Merita profonda attenzione quanto contenuto nell'articolo 26 che si riferisce all'abilitazione: *"A questo scopo, gli Stati Parti organizzano, rafforzano e sviluppano servizi e*

programmi complessivi per l'abilitazione e la riabilitazione, in particolare nei settori della sanità, dell'occupazione, dell'istruzione e dei servizi sociali." L'educazione ed il lavoro sono parti integranti del processo di abilitazione della persona disabile. Questo aumenta le responsabilità della scuola e ribadisce il ruolo abilitante della scuola. E' un principio non da poco, cui molti insegnanti si dovranno adeguare. Le scuole polo, cui fa riferimento l'accordo stato regioni, sembrano lo strumento più idoneo alla realizzazione di queste finalità. Sempre che si riesca a vincere l'ostruzionismo strisciante di cui sono vittime.

Il grande messaggio ed il grande progresso della convenzione sta nel passaggio da una visione delle persone disabili, come oggetto di assistenza filantropica da parte degli stati o dei singoli individui, a soggetti, titolari di diritti, in grado di dare loro stessi un contributo alla società. Quest'ultima ha il dovere di mettere in atto tutte quelle risorse che possano contribuire a creare o ad aggravare la condizione di disabilità, a fornire tutte quelle prestazioni di carattere sociale, educativo sanitario, essenziali per raggiungere quest'obiettivo. Per usare un linguaggio giuridico, molti di quelli che prima erano considerati diritti soggettivi imperfetti (quindi in qualche modo lasciati al buon cuore delle amministrazioni), con la ratifica della convenzione sono di fatto divenuti diritti soggettivi perfetti (che l'amministrazione ha il dovere di ottemperare).

Molto presto anche nel Lazio potremmo vedere le ricadute pratiche della convenzione. Come sapete, la Regione Lazio per un problema di bilancio, ha tagliato le prestazioni ai disabili fornite da strutture convenzionate

ex articolo 2, legge 883/78. Molti disabili saranno dismessi da i centri di riabilitazione. Ma l'articolo 25 e 26 della convenzione sancisce il diritto alla cura e alla riabilitazione. Se la regione non darà indicazioni alle ASL o ad altre strutture di prendersi in carico queste persone senza passare per lunghissime liste di attesa, non sarà difficile ottenere questo tramite una sentenza di tribunale, che sicuramente farà riferimento alla convenzione.

Per riprendere da dove eravamo partiti, grazie alla convenzione, la mamma alle prese le difficoltà dell'inserimento scolastico avrà più forza per fare valere **i diritti di suo figlio**, la signora chiusa nel suo appartamento potrà ottenere che venga garantito **il suo diritto alla mobilità**. Non solo, gli stati firmatari sono impegnati a far progettare e costruire edifici senza barriere, a misura di persona disabile (ma anche anziano, bambino, malato...). Gi anziani genitori che pensano con trepidazione al futuro del loro figlio, forse potranno essere meno preoccupati, sapendo che quel loro figlio mai cresciuto **è titolare di diritti che lo stato si è impegnato a riconoscere, anche sotto forma di protezione sociale**.

Ma manca ancora un passaggio, a mio avviso, decisivo. Fatta la legge (la convenzione), **è necessario che il suo spirito e i suoi principi formino le coscienze dei cittadini**.

Nicola Panocchia Vicepresidente del Consulta per i problemi delle persone disabili del IV Municipio di Roma, coordinatore gruppo scuola della Consulta , genitore di una ragazza disabile, Presidente dell'Associazione "Il sogno"

Quel demone di Google Internet ... e il "nuovo ruolo dell'insegnante"

di Lucci Laura - Attività Laboratoriali



Spesso nel mondo della scuola si sente dire che ormai i ragazzi non sono più interessati a niente, non hanno voglia di studiare, passano ore davanti al computer, ma di scuola non ne vogliono sapere.

La cosa drammatica è che queste non sono solo chiacchiere di corridoio del cambio dell'ora: purtroppo è cosa reale e sempre più spesso troviamo nelle nostre classi ragazzi annoiati, **rassegnati al fatto che comunque il tempo della mattina deve trascorrere a scuola.**

Ma questa considerazione non può essere il nostro punto di arrivo, questa asserzione deve essere, per chi opera nella scuola, un'analisi che fa scaturire un percorso che inverta la tendenza.. deve essere un punto di partenza.

Io credo che oggi il nostro modo d'insegnare debba essere rivoluzionato, credo che siamo in un punto nodale di svolta, credo che la maggior parte degli insegnanti di oggi si renda conto di quanto **sia necessario trovare un nuovo modello d'insegnante che sappia conquistare le nuove generazioni.**

L'insegnante che, seguendo anche il più valido dei libri di testo, vuole "passare delle conoscenze" si trova davanti un grande rivale: **il Prof Google**



I ragazzi lo conoscono bene: il Prof Google è accattivante, veloce.. ha sempre risposte, più o meno valide .. ma ha risposte... ad ogni quesito: noi in-

segnanti -per quanto "enciclopedici" possiamo essere- non possiamo reggere il con-

fronto.

Se si parla di storia, di geografia, di scienze... Lui immediatamente stila pagine e pagine sull'argomento, ti apre immagini, filmati, giri virtuali nei migliori musei mondiali... siamo seri... **ma con chi vogliamo competere?**

A questo punto una domanda: qual è la finalità che si dovrebbe porre un insegnante dei nostri giorni?

Io credo che nelle nostre classi *passi il futuro* e noi non possiamo limitarci all'alfabetizzazione, o al passaggio di sapere, in quanto sappiamo bene che tutto è in evoluzione .. noi abbiamo l'opportunità di formare delle menti che saranno il domani della nostra società e in questo momento internet è una grande opportunità.

Internet parla il linguaggio dei ragazzi... è immediato e visivo, stimola la curiosità e ci permette di scoprire insieme ai ragazzi di volta in volta i diversi argomenti, formulare ipotesi, creare tesi..

Siamo tutti concordi nel dire che i ragazzi di oggi non leggono più... ma allora perché continuiamo a presentarci loro con libri come primo impatto nel presentare un argomento.

Abbiamo davanti ragazzi che, vuoi per la televisione, vuoi per i giochi elettronici che hanno, vuoi per il mondo che ci circonda, hanno come canale privilegiato di apprendimento, il canale visivo.

Proviamo sfruttare quello come canale d'impatto, cominciare una lezione con un filmato stimolerebbe la loro CURIOSITAS... in un secondo momento possiamo presentare anche il testo da leggere come ricerca di qualcosa da scoprire... come un qualcosa di dinamico e non di statico o preconfezionato

Io credo che il ragazzo di oggi senta questa esigenza.. sentirsi protagonista della scuola

Il ruolo dell'insegnante si sta evolvendo, è vero che ci sono sempre stati insegnanti illuminati nella scuola, che hanno posto l'accento sulla ricerca, ma siamo sinceri... quanti? Pochi.. diciamocelo francamente.. pochi.

Oggi la partita è diversa, oggi abbiamo generazioni che hanno modificato il modo di comunicare e che continuano a modificarlo in modo esponenziale, quindi o siamo dentro al gioco o li perdiamo... non possiamo permetterci questo.



Tutti si riempiono la bocca sulla "qualità" nella scuola... oggi va di moda parlare di

"eccellenze", ma cosa differenzia realmente una scuola da un'altra... qual è la vera scuola di qualità... io credo che una scuola di qualità sia quella che permette ai ragazzi di sviluppare la propria creatività acquisendo COMPETENZE, attraverso le conoscenze.. la conoscenza deve essere quindi solo un mezzo.

Una scuola di qualità è quella che mette al centro di ogni materia i ragazzi e li fa sentire protagonisti, non escludendo nessuno..

Un mio vecchio e illuminato formatore una volta mi disse: *ricorda la tua bravura la valuti sugli alunni che hanno più difficoltà, non su quelli che non ne hanno, perché i secondi sarebbero bravi con qualsiasi insegnante.* Questa cosa la tengo sempre a mente quando intraprendo le mie sfide in classe.

Ora che ci penso mi ripeteva sempre anche un'altra cosa... "est toi patronne du zèle"... ma questo però non l'ho mai imparato :-).

Laura Lucci Docente I.C. Eduardo de Filippo di Colleverde (Guidonia) - Roma

Bullismo a scuola

Idee e pratiche per la prevenzione e il contrasto

di Sabatini Roberto - *Organizzazione Scolastica* >>> *Parliamo di...*



Premessa

Certamente spinto dalla persistenza e dalla diffusione di episodi violenti e soprafattori, anche in ambito scolastico e ulteriormente sollecitato da una nuova sensibilità collettiva e istituzionale verso questi fenomeni, il Ministero della Pubblica Istruzione ha creato, nel febbraio 2007, gli "Osservatori Regionali Permanenti sul Bullismo". Su tale base l'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio ha avviato un ciclo di seminari per approfondire lo studio del fenomeno e aiutare i docenti nell'opera di prevenzione e contrasto.

Nel contesto di uno di questi seminari (maggio 2008) ho potuto testimoniare l'esperienza che da qualche anno sto conducendo in una Scuola Superiore di Roma, proprio in tal senso, **attraverso un corso di arti marziali, modulato per il controllo della propria e dell'altrui aggressività e per il potenziamento dell'autostima**: due aspetti fortemente intrecciati e decisivi nella gestione degli atteggiamenti violenti, sia come aggrediti, che come aggressori.

Ritengo sia importante diffondere questa esperienza e questa metodologia perché gli atteggiamenti e gli episodi di violenza sono parte integrante del nostro quotidiano.

Contesto e presupposti

Mi sembra doveroso premettere che le probabilità di successo di una lotta contro il bullismo come stile di vita e costellazione di "valori" sono e saranno apprezzabili solo se la battaglia verrà condotta sinergicamente sui vari fronti caldi e sensibili per questo problema.

Le radici psicologiche del bullismo, infatti, trovano **nelle subculture giovanili e nei corrispondenti formati multimediali**, un humus e un nutrimento che impediscono ogni contenimento istituzionale del fenomeno e rendono improbabile il successo educativo di tutte le agenzie formative, in particolare della famiglia e della scuola.

Quello che si può e si deve fare subito è la riduzione del tasso di violenza rappresentata e nella svalutazione del suo valore come caratteristica machista per i ragazzi ed esibizionista per le ragazze. E' perciò indispensabile e improrogabile una rimodulazione dei palinsesti televisivi, dei contenuti dei videogame e, più in generale, dei messaggi massmediali (anche quelli pubblicitari) affinché espungano, o quanto meno riducano la rappresentazione della violenza, soprattutto nei suoi aspetti spettacolari e nelle sue performances sdrammatizzate e private della problematicità che caratterizza intrinsecamente l'aggressività e la violenza nelle situazioni reali.

Attenzione: **non si tratta di censurare la violenza** che, invece, presentata in modo adeguato può avere una valenza educativa, né si tratta di nascondere la sterminata serie di episodi violenti che hanno caratterizzato la storia dell'umanità; sarebbe un'operazione ipocrita e antipedagogica.

Si tratta di eliminarne la gratuità, la spettacolarizzazione, l'autofinalizzazione, di non usarla per obiettivi meramente lucrativi o, peggio ancora, per alimentare odio, discriminazione, emarginazione, ricorso all'arroganza e alla forza, anche nell'ordinario quotidiano.

Finché il mondo adulto e l'apparato culturale multimediale non faranno propria per primi una cultura della solidarietà in luogo

di quella della sopraffazione e finché non sapranno associare alla violenza, alla crudeltà e alla legge del profitto e della forza, segni e segnali di autentica condanna, svalorizzazione e distanza, non è possibile aspettarsi questo dai giovani, né è ragionevole ritenere che le famiglie e la scuola possano validamente contrastare i potenti stimoli che sappiamo.

Sarà poi anche necessario che tutti gli adulti significativi e referenziali (personaggi della politica, della cultura, dello spettacolo, dello sport, ecc.) e tutte le fonti generatrici di atteggiamenti, scelte e visioni del mondo, prima fra tutte i mass media, associno positività ed approvazione, altrettanto sincere, ai comportamenti socievoli, solidali e altruistici: possiamo cambiare la polarità culturale solo se le principali forze che la sostanziano agiscono di comune accordo.

In questa cornice alcuni anni fa è **decollata presso un Liceo di Roma, l'IIS "Via Asmara 28", la sperimentazione di percorso formativo** capace di operare sui due versanti della problematica in oggetto: su quello delle **potenziali vittime dell'aggressione bullista**, insegnando loro tecniche di difesa significativamente incruente e, quindi, rafforzando la loro fiducia e la loro stima di sé; su quello dei **potenziali aggressori** insegnando loro come contenere la loro violenza e destituirli progressivamente di valore.

La possibilità di svolgere questo complesso e delicato lavoro viene dalla sintesi di due approcci psico-corporei, molto lontani tra loro, nel tempo storico e nello spazio culturale, quanto vicini e sinergici nella loro filosofia e nella loro pratica: **'Aikido** (M. Ueshiba) quale arte marziale non violenta, non competitiva e priva di vinti e vincitori e **la Bioenergetica** (W. Reich e A. Lowen) quale disciplina capace di lavorare sui blocchi somatici-caratteriali, sull'equilibrio e sulla vitalità.

Si è pervenuti a questa sperimentazione - che non ha mai incontrato nessuna controindicazione, ma che non ha ancora completato l'esplorazione di tutti gli ambiti previsti, né raggiunta la diffusione auspicabile per ottenere dei riscontri generalizzabili - perché l'insistenza sul piano esclusivamente e prevalentemente "morale" si è da tempo dimostrata inefficace a dissuadere i violenti e a tranquillizzare i fragili: è invece indispensa-

bile sviluppare una familiarità psicosomatica con le pulsioni aggressive per impedire sia gli eccessi di violenza, sia quelli di chiusura e paura; insomma **consentire una esperienza psichica e corporea di controllo e padronanza dei propri e degli altrui impulsi e delle loro manifestazioni fisiche.**

La convinzione di partenza è che anche il bullismo, come un incendio, all'inizio è piccolo e ancora facile a domarsi, ma può crescere poi in modo divorante e a quel punto è difficile controllarlo e spengerlo.

Il progetto "Aikido" nacque proprio come intervento preventivo del fenomeno, andando ad occuparsi delle sue condizioni remote: la timidezza delle potenziali vittime e l'arroganza violenta dei potenziali carnefici. Il lavoro, infatti, può e deve essere svolto sia sulla personalità di chi usa la violenza come modalità di relazione, sia su chi la subisce.

Tuttavia l'esperienza concreta dimostra che i primi sono meno facilmente avvicinabili e trattabili dei secondi e che rendere questi ultimi meno vulnerabili agli assalti dei primi costituisce già un grosso risultato.

Il potenziamento dell'autostima era ed è, infatti, il compito centrale dell'intervento che è assolutamente necessario realizzare affinché la persona non si esponga alle pressioni e alle minacce dei vari prepotenti di turno; se poi si tiene conto del fatto che questo tipo di aggressori si dedicano principalmente ai deboli e agli isolati e che ne percepiscono chiaramente le sindromi relative, si comprende bene come il semplice potenziamento della stima di sé non solo costruisca un efficace argine difensivo agli attacchi portati, ma anche un interessante deterrente preventivo.

C'è da aggiungere che l'intervento progettato consegue l'aumento della stima in sé attraverso la familiarizzazione con il conflitto, anche e soprattutto in termini fisici, ossia proprio sul versante meno tutelato dalle vittime e più frequentato dai carnefici: il controllo della propria e dell'altrui aggressività è infatti il nocciolo, l'essenza sia della disciplina aikidoistica, sia di questo specifico intervento.

Non meno interessante, tuttavia è lavorare sul fronte opposto, quello dei violenti. In quest'ambito il controllo della propria aggressività trova nell'Aikido la disciplina più

indovinata di tutto il nutrito corpo delle arti marziali, in quanto disciplina antiagonistica e intrinsecamente non cruenta. Gli allenamenti tendono anche a sminuire progressivamente l'idea stessa di sconfiggere, umiliare o anche semplicemente vincere qualcuno: la tecnica viene eseguita con una crescente efficacia e perfezione formale non per fare del male all'avversario, ma **per controllarne la distruttività e per mostrarli il non senso del suo stesso attacco, il non senso del suo stesso odio.**

Per raggiungere quest'ambizioso traguardo è però indispensabile che chi si difende lo faccia a sua volta senza rabbia e senza odio: quasi sottraendosi all'impeto dell'altro e non aggiungendo nulla di personalmente distruttivo, ma lasciando che sia la forza e il movimento messo in atto dall'avversario a ricadere su di lui e a travolgerlo senza esiti drammatici, affinché possa rendersi conto che è proprio la sua crudeltà a partorire il dolore che prova e che può smettere in qualsiasi momento: non vincere, ma convincere, è la chiave di volta dell'operazione!

Se, come mi auguro, si desidera approfondire questa esperienza pedagogica le linee teoriche di questo progetto potranno formare l'oggetto di un successivo articolo, magari già sul prossimo numero.

Roberto Sabatini insegna Scienze Sociali al Liceo di Via Asmara - Roma



Non capisco la matematica

Cosa si nasconde dietro questa frase? Alle volte è questione di feeling...

di Messuri Adriana - Organizzazione Scolastica



Quanto può influire sullo studio di una disciplina, il rapporto tra docente e alunno? Può un bambino o un ragazzo sentirsi più invogliato a studiare se il suo maestro o il suo professore instaura con lui un rapporto personale fondato sul rispetto reciproco, sul riconoscimento delle personali capacità o dei propri limiti senza, per questo, sentirsi diverso o inadeguato? E' possibile che lo studio di un discente sia finalizzato a risultati positivi e che il suo atteggiamento divenga sempre più partecipativo se il docente che ha di fronte riesce a trasmettergli entusiasmo e curiosità per la materia?

Mio figlio, liceale, sin da ora pianifica le sue vacanze estive includendo il tempo che dovrà dedicare per recuperare la lingua inglese...Ha deciso che non studierà più questa materia, tanto...."qualsiasi cosa faccio, mi dà quattro. Non mi dice cosa sbaglio e cosa devo fare. Ci dice che siamo cretini." Il mio "incubo" scolastico (*mi vergogno a confessarlo*), in quasi tutta la carriera di studentessa è stata la MATEMATICA.

Anch'io, come mio figlio, alla fine avevo deciso di non studiare più (*tanto sarebbe stato inutile*) e ho aspettato, per anni, un miracolo mai avvenuto.

Durante le lezioni, mi estraniavo completamente e passavo le ore a disegnare fiorellini tra la più completa indifferenza dei professori che nel frattempo si succedevano. Otto in italiano, nove in filosofia, otto in storia...due in matematica!! La frase con la quale erano accolti i miei genitori e che io stessa mi ripetevo spesso? "LA MATEMATICA, NON LA CAPISCO."

Ho avuto poi la fortuna di incontrare un professore meno "distratto" che ha capito che, forse, cretina non ero; la mia incapacità non era dovuta a cadute specifiche... Mi disse: "La matematica devi immaginarla come una catena...se ti manca qualche anello, ti sarà sempre più difficile chiudere il cerchio e spiegarti certi procedimenti." Ho fatto mia questa frase che spesso ripeto ai miei alunni, ho fatto tesoro degli insegnamenti del professor Occorsio **e ora insegno...m a t e m a t i c a!**

Oggi gli occhi dei bambini mi parlano e riesco, forse più di altri a intuire le difficoltà e la sensazione di frustrazione e d'inadeguatezza di un bambino alle prese con una materia che ha una reputazione negativa e fama di essere antipatica e "pesante". Cerco di essere il meno "distratta" possibile e sono felice quando i bambini mi chiedono, finita l'ora, di rimanere per continuare la lezione; mi sento appagata quando un nuovo e magari più complicato argomento proposto non li deprime ma, anzi, li entusiasma, li incuriosisce e perciò mi subissano di domande; sono raggiante e mi convinco di agire nel giusto quando B. disegna sul suo quaderno, perché io lo veda, un cuore pieno

di T.V.B oppure quando, in una pagina pulita, vicino ad un compito scrive: TI VOGLIO BENE MAESTRA ADRIANA. ANCHE SE NON SEMPRE LA CAPISCO, HO CAPITO CHE LA MATEMATICA SERVE A FAR RAGIONARE.

La mia piccola B. Carina, spigliata, capace, autonoma e allo stesso tempo timida ed introversa, caparbiamente e senza ragione convinta di non amare e di non voler avere a che fare con la matematica e con i numeri.

Permettetemi di dirle "Grazie *insalata riccia*, non mi sono mai "distratta" da te e non mi distrarrò. Per il momento, sono riuscita a non farti più dire che la matematica non ti piace...è un grande passo...il resto lo affronteremo... piano, piano...insieme. Sarò il tuo professor Occorsio."

Adriana Messuri Docente 196° Circolo didattico via Perazzi 46 - Roma



Colorare il mondo interiore: sogni e disegni infantili

La Psicopedagogia del sogno

di Menarini Raffaele - Organizzazione Scolastica >>> Parliamo di...

Alla base dello studio dei sogni vi è la necessità di rispondere ad un quesito di fondamentale importanza: **il sogno è uno "stato di cose" o un "atto"?**

Secondo gli studiosi di neuroscienza è un'attività troncoencefalica, quindi uno stato di cose, mentre per alcuni psicologi e psicoterapeuti è un atto, cioè un prodotto del mondo interiore.

Freud è stato il primo ad assegnare al sogno un significato psicologico considerandolo non solo come un prodotto somatico ma anche come un prodotto psichico che permette di accedere all'inconscio.

Nella psicologia dinamica i sogni sono di primaria importanza in quanto si ipotizza che l'immaginario onirico sia alla base dell'immaginario della veglia; secondo questa prospettiva, quindi, **il sogno può essere considerato un mediatore che permette la comunicazione dell'immaginario.**

Il sonno ha delle caratteristiche neurofisiologiche specifiche poiché è noto che cosa accade nel nostro corpo quando sogniamo ma è anche un prodotto della mente oltre che del cervello, quindi rappresenta anche una funzione psichica. Attraverso la ricerca sui sogni e i disegni dei bambini delle scuole elementari, esposta di seguito, si vuole dimostrare che il sogno rappresenta uno spazio di creazione simbolica atto a favorire i processi di individuazione del soggetto. **I sogni infantili mostrano un processo precoce di individuazione**, cioè la creazione di una propria identità soggettiva già nell'infanzia.

La psicologia cognitiva sostiene che, verso i cinque anni, il bambino è capace di formulare un sogno completo, con la presenza di una struttura narrativa e di connettivi mentali.

Proprio in questo periodo, in cui il bambino inizia a fare sogni coerenti, si comincia a sviluppare il suo mondo interiore. La caratteristica di questo mondo è che il bambino immagina di avere un peso nella storia familiare, cioè si percepisce come un sog-

getto. Prima che avvenga questa organizzazione, per il bambino il mondo interiore coincide con la famiglia stessa. Si diventa "persona" quando si può pensare ad una propria dis-continuità evolutiva rispetto al proprio nucleo familiare.

Per questi motivi si può affermare che il sogno nel bambino rappresenta lo sviluppo e la crescita del suo mondo interiore.

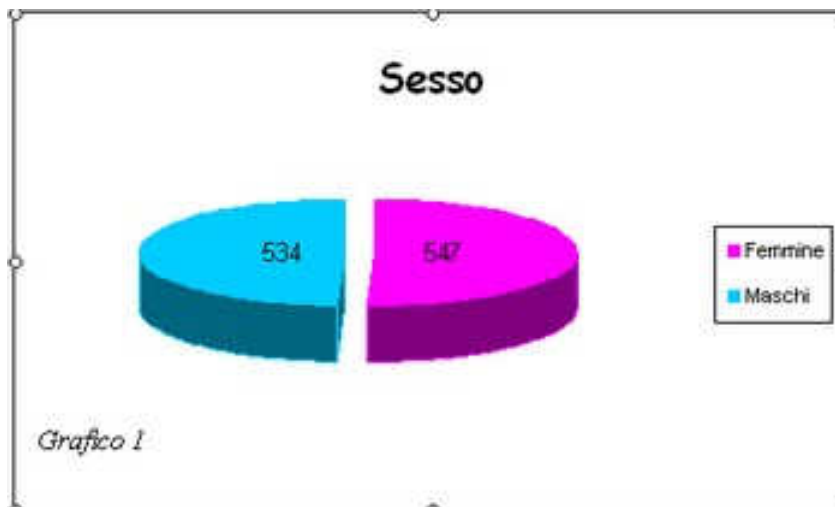
LA RICERCA

Questa ricerca, durata tre anni (2005-2007), è stata condotta sotto la **cattedra di Psicologia Dinamica del Prof. Raffaele Menarini presso la Facoltà di Scienze della Formazione, Corso di Laurea in Psicologia, della Libera Università Maria Ss. Assunta (LUMSA) di Roma.** I dati sono stati raccolti in 12 scuole elementari: 11 di Roma e 1 di Rieti.

Obiettivo

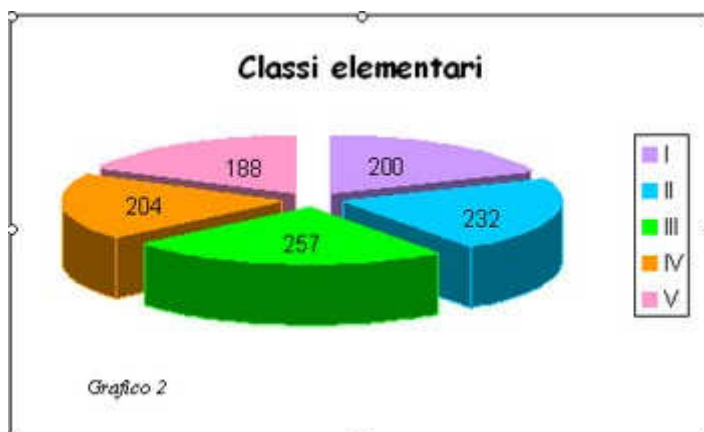
L'obiettivo di questa ricerca è stato quello di analizzare le caratteristiche dei sogni e dei relativi disegni dei bambini mettendoli in relazione con il sesso e con la classe. In base ai risultati ottenuti sono stati costruiti dei sogni collettivi virtuali da interpretare, in modo tale da comprendere se i sogni e i disegni, in questa fascia di età, cioè tra i 6 e gli 11 anni, mostrano una elaborazione e uno sviluppo del mondo interiore, in modo tale da poter affermare che il sogno può essere utilizzato in ambito psicopedagogico.

Il campione



Non esistendo in letteratura nessun studio di questo tipo, la possibilità di scelta sulle varie fasce di età da prendere in considerazione era ampia.

Volendo scoprire quali differenze nelle caratteristiche dei sogni, dei disegni e dei temi culturali ci fossero e volendo dimostrare l'importanza che la Psicopedagogia del sogno potesse avere in ambito educativo, si è ritenuto necessario tenere conto di alcune priorità: raccogliere i dati in una fascia di età ampia che contenesse però anche dei bambini abbastanza piccoli, i quali, tuttavia, non dovevano avere difficoltà a capire la consegna e a svolgere l'attività; la scelta è quindi ricaduta sui bambini della scuola elementare, quindi con una età compresa tra i 6 e gli 11 anni. Il campione è costituito da 1081 soggetti distribuiti in modo equilibrato



per genere (Grafico 1) e classe (Grafico 2).

INTERPRETAZIONE DEI DATI

Nonostante vi siano delle differenze tra i due sogni virtuali, l'evoluzione della trama è speculare e tocca i seguenti punti che ricalcano lo sviluppo del mondo interiore da parte del bambino:

- **In un primo tempo**, prima che il mondo interiore sia organizzato, il proprio mondo interiore e l'universo stesso è espressione della famiglia e l'identità è profondamente radicata in quella familiare. **Si può dire che il mondo interiore e l'identità coincidano con la famiglia**, la matrice insatura familiare, cioè lo spazio transizionale che consente al bambino di poter pensare il pensiero familiare, rappresenta un supporto, garantendo il mondo interiore del bambino.
- **In un secondo tempo** il bambino inizia ad immaginare di avere un peso ed un ruolo nella storia familiare quindi **comincia a percepirsi come soggetto**.
- Questa scoperta, però, **inizialmente è vissuta come una minaccia** che si manifesta col rapimento nel sogno femminile e con l'invasione aliena in quello maschile.
- **Poi il bambino supera le difficoltà** e crea il proprio mondo interiore dove trasporta anche la famiglia.

Dopo che il mondo interiore si è organizzato subentrano delle differenze. **Le femmine** tendenzialmente sono più proiettate verso questo mondo interiore, cioè verso l'insight emotivo, ecco perché raccontano con più facilità i sogni e li disegnano meglio. **I maschi**, invece, hanno la propensione ad esplorare il mondo esterno, infatti i temi culturali sognati e disegnati, riguardano più l'agire che il pensare.

I temi culturali in relazione con le femmine (Personaggi familiari, Amici, Fiabe, Religione, Fantastico positivo, Amore) sono introspettivi, mentre quelli maschili (Pc, Cartoni, Sport, Fantastico negativo, Violenza, Tv-violenza, Guerra, Sesso, Paure) sono temi legati all'esteriorità.

Un aspetto che invece accomuna i due sessi è l'utilizzo del colore che viene usato mas-

sicciamente soprattutto dalle femmine ma anche dai maschi poiché i colori rappresentano le prime metafore che il bambino utilizza. **I colori esprimono i sentimenti del bambino, sono allegorie colorate.** In questo modo è possibile spiegare anche l'aumento dei disegni in bianco e nero man mano che si procede nelle classi proprio perché, con l'aumentare dell'età, la capacità metaforica si discosta lentamente dal colore utilizzando altre manifestazioni. Procedendo dalla I alla V elementare tutte le caratteristiche dei sogni e dei disegni subiscono un'evoluzione, che rende i disegni più particolareggiati e i sogni maggiormente strutturati in una trama complessa sempre più vicina a quella dell'adulto.

CONCLUSIONI

Questa ricerca evidenzia innanzitutto come sia fondamentale utilizzare una tecnica nuova, originale e creativa per riuscire a scoprire e a comprendere, in modo psicodinamico, ma allo stesso tempo supportato da un impianto statistico credibile, il mondo interiore infantile con le sue ricchezze e i suoi colori.

Il confronto fra la trama onirica scritta e la trama del disegno risulta essere elevata nella maggior parte dei soggetti quindi, il disegno si è rivelato uno strumento molto utile per raccogliere le produzioni oniriche infantili, ciò è spiegabile dal fatto che sogno e disegno si manifestano entrambi attraverso la produzione di icone.

Per queste ragioni, **il disegno del sogno potrebbe essere utilizzato come attività costante all'interno della scuola**, a questo proposito è stato appositamente coniato il termine "Psicopedagogia del sogno".

Per Psicopedagogia del sogno si intende l'utilizzo all'interno della scuola dello "strumento sogno" per monitorare e facilitare lo sviluppo sia intellettuale che emotivo del bambino. Utilizzare il disegno ed il racconto del sogno in ambito scolastico porterebbe dei benefici agli alunni, agli insegnanti ed ai genitori. La Psicopedagogia del sogno si integra perfettamente con la didattica scolastica, però, nello stesso tempo, è innovativa e si discosta dalle altre attività essendo maggiormente libera e ludica.

Il bambino parla tranquillamente dei propri sogni affrontando anche degli argomenti delicati che non si riuscirebbe a trattare in un altro contesto, ciò accade perché non si sente in colpa rispetto a quello che succede

nel sogno, in quanto non lo sente come reale.

Raccontare i propri sogni contribuisce al processo di individuazione, poiché fa capire al bambino ciò è esterno e ciò che è interno a sé e quindi ne facilita lo sviluppo.

Attraverso questa attività possiamo comprendere a quale stadio di sviluppo sia la sua maturazione intellettuale, che cosa pensa del mondo e delle persone e che cosa ha appreso. Gli insegnanti hanno inoltre la possibilità di conoscere i temi culturali maggiormente presenti nei sogni dei loro alunni, capire se ci sono dei fattori che li influenzano (per es. la tv) e discuterne in classe od eventualmente con i genitori. Dalle trame oniriche emergono anche le paure dei bambini.

I bambini, raccontando reciprocamente i propri sogni, condividono il loro immaginario con gli altri, ciò rende più unito il gruppo-classe e ci si sente più solidali con i compagni. **Quando il sogno viene condiviso avviene una simbolizzazione:** l'immaginario diventa simbolo proprio quando è condivisibile.

La solita educazione al realismo, impartita da alcuni insegnanti, e sulla quale i bambini si basano per disegnare, li annoia e non ne fa emergere la creatività, invece, questa attività ludica e fantasiosa, stimola la creatività e l'immaginazione (Lowenfeld, Brittain, 1947).

Lavorare in un clima ludico e poter disegnare senza avere dei parametri da seguire, con il solo limite della fantasia, dà la possibilità al bambino di manifestare totalmente il proprio mondo interiore e a noi di accedervi. Nella Psicopedagogia del sogno si intrecciano sogno, disegno e gioco: in un ambiente ludico, ottimale per liberare la propria creatività, le immagini mentali del sogno si trasformano in immagini visive nel disegno e la "scenografia mobile del disegno" viene fermata sulla carta, osservata e poi fatta muovere di nuovo nella mente. Gioco, disegno e sogno rappresentano delle espressioni della creatività, l'importanza della creatività viene anche sottolineata dalla definizione di matrice insatura come possibilità creativa; è proprio la matrice insatura che, essendo uno spazio transizionale che consente al bambino di poter pensare il pensiero familiare, gli permette di sviluppare il proprio mondo interiore; inoltre l'ideazione affettiva bambino, intorno alla

quale si forma la famiglia come costrutto mentale, è definita "fondazione del nuovo" (Menarini, Neroni Mercati, 2002).

I risultati della ricerca mostrano che tendenzialmente i maschi hanno la propensione ad esplorare il mondo esterno mentre le femmine sono orientate verso il mondo interno, verso l'insight emotivo, questa differenza è necessaria da tenere in considerazione nel momento in cui ci si rapporta con i bambini, soprattutto per chi ne deve seguire lo sviluppo.

Per quanto riguarda il sogno collettivo, questo è una trans-scena dove si addensano tutti i personaggi provenienti dai sogni dei diversi bambini e dove ogni personaggio non è più chiuso nella storia individuale ma costituisce nel gruppo un elemento di cultura condivisa.

Il sogno virtuale collettivo può essere considerato una matrice neotenica virtuale che mostra <<L'elevato potenziale trasformativo-creativo insito nell'uomo>> (Nucara, Menarini, Pontalti, 1986)

Prof. Raffaele Menarini, Preside della Facoltà di Psicologia della Lumsa e dott.ssa Veronica Montefiori

In allegato (*nella versione elettronica*) altri aspetti della ricerca:

- Il setting
- Gli strumenti per la raccolta dei dati
- L'elaborazione dei dati
- Sogni virtuali collettivi



Sono arrabbiato: cosa mi sta succedendo?

Capire le emozioni

di Melchiorre Antonia - Attività Laboratoriali



Giovedì, giorno di laboratorio teatrale intergrato "Gabrielli", prima dell'inizio dell'incontro, in una delle due quarte che partecipano al progetto, tre bambini sono coinvolti in una baruffa!

Momento di trambusto, bambini che piangono, altri che discutono, ed anch'io presa dallo sconforto, **sono stata invasa dalla voglia di mollare e far saltare il laboratorio!** Per fortuna è durata poco ed ho proposto alle colleghe, con le quali condivido la conduzione del laboratorio insieme ad un esperto, di cogliere l'occasione per riprendere il significato del lavoro che stiamo facendo quest'anno.

Premetto che la storia sulla quale lavoriamo con il regista e la scenografia è di Susanna Tamaro "Il Cerchio Magico", un libro che amo molto!

Così siamo scesi nell'aula dove ci incontriamo ogni lunedì e giovedì e abbiamo iniziato a riflettere sul testo e il significato soprattutto di alcuni passaggi.

Che tipo di luogo è il Cerchio Magico? Come possiamo rappresentare qualcosa che non conosciamo?

Da qui siamo passati ad esplorare le emozioni che hanno portato i bambini al litigio.

Uno di loro è innamorato di una compagna

(e non sto esagerando!!) ed un compagnetto l'ha fatto ingelosire!

A noi forse possono sembrare stupidaggini ma le emozioni che muovono questi sentimenti sono veramente forti...come le loro reazioni!

Sottovalutarle, reprimerle (considerandole atteggiamenti stupidi) e non rifletterci su, serve solo, secondo me, ad aumentare la pressione, come quella che si crea dentro una pentola sigillata!

Premesso con i bambini che l'atteggiamento aggressivo del compagno "geloso" non è da giustificare, **abbiamo però voluto scoprire quali sentimenti lo hanno condotto a quel gesto e quali erano gli stati d'animo degli altri bambini coinvolti.**

Così, a giro, ognuno di loro ha detto quali sono le situazioni che li fanno "arrabbiare" tanto e come si sentono, quali sentimenti provano! I bambini hanno chiesto anche a noi maestre di esprimerci: **non è stato facile esporsi**, ma sicuramente importante, per noi e per loro!

Così, piano piano, abbiamo aiutato i bambini a scoprire che dietro alla rabbia si nasconde un dolore! Capire questo predispone a perdonare e a calmare gli animi! In questa discussione in cerchio ho visto bambini in genere "spenti" - nei quali temi che non ci siano emozioni- partecipare con interesse, ed è stato significativo per me intravedere quella luce!

C'è stato un momento in cui abbiamo dovuto far rappresentare dai bambini la situazione vissuta poco prima in classe, per far capire bene come si erano svolti i fatti (*spesso il bambino "geloso" è vissuto come "capro espiatorio" dai compagni ed è stato necessario che si "mettessero nei suoi panni" per capirlo!*).

Nonostante ne avessimo parlato, era chiaro che le emozioni erano ancora forti, ma vedevo nei loro visi comunque un po' più di chiarezza e meno rancore.

Così abbiamo pensato che, **dopo le parole, era importante far esprimere il corpo**: passare da una situazione di caos alla quiete, fino ad arrivare ad esprimere la fiducia. Per fare questo abbiamo utilizzato le musiche dello spettacolo.

Prima abbiamo messo una musica molto ritmata: la consegna era quella di lasciare che il loro corpo si esprimesse liberamente, senza urtare gli altri e senza urlare. Successivamente abbiamo messo una musica lenta: anche qui bisognava muoversi seguendo la musica e il suo ritmo, muovendo liberamente il proprio corpo, rispettando lo spazio dell'altro. Solo un bambino non è riuscito a passare da un ritmo veloce ad uno lento: il suo corpo si muoveva alla stessa velocità.

Il terzo esercizio è stato quello della "fiducia": sono state formate le coppie miste (cercando di non essere della stessa classe) e, a turno, chiudevano gli occhi e si facevano condurre dal compagno. Solo alcuni hanno avuto difficoltà ad abbandonarsi, per altri invece è stato molto piacevole! La consegna era quella di "avere cura" dell'altro, condurlo nella stanza proteggendolo dagli ostacoli.

I bambini sono stati entusiasti di questi esercizi, specie di quest'ultimo, tanto che ci hanno chiesto di ripeterlo al più presto!

Quando gli equilibri sono così fragili si procede lentamente ma è importante comunque farlo e non scoraggiarsi.

A volte capita di voler mollare, ed è umano, ma dobbiamo essere coscienti che i bambini hanno bisogno della nostra guida per orientarsi in quel marasma di emozioni che hanno dentro, ed è nostro compito aiutarli a trovare il capo di quel filo che va sbrogliato e "capito".

In fondo non quello che cerchiamo di fare ogni giorno dentro di noi?!

*Antonia Melchiorre Docente di sostegno
196° Circolo Didattico Via Perazzi 46 - Roma*



Cervello e musica

Dal senso musicale alla musicoterapia

di D'Aloisio Anita - *Integrazione Scolastica* >>> *Approfondimenti*



L'arte è un prodotto specifico del cervello umano, come lo è il linguaggio, un atto destinato all'altro ovvero ad un essere sensibile, capace di riceverlo. L'arte è una rappresentazione del mondo ed è il modo più antico cui ha fatto ricorso l'uomo per *"strapparci all'animalità nell'esplosione della gioia"*(Jean-DidierVincent). La musica è certamente l'arte più antica.

Anche la musica è un prodotto del cervello.

Per avventurarsi nel mondo misterioso dei suoni e della musica occorre, anzitutto, seguire un suono, una nota di violino, per esempio nel suo percorso verso l'orecchio e poi, lungo le vie nervose che conducono nel cervello, verso le regioni in cui diventa possibile la percezione musicale cosciente.

Tra il suono e la coscienza avviene, sottolinea Menlders *"una trasformazione radicale"*: il suono genera, al termine di un lungo e misterioso percorso, una *"rappresentazione mentale"*, cioè la percezione musicale che è soggettiva e dunque inaccessibile a qualsiasi indagine obiettiva, scientifica. La musica, pertanto, è difficile da definire e costituisce ancora un grande mistero per le

neuroscienze che cercano di capire perché, assente nei primati non umani, fa la sua comparsa nella specie umana sotto l'azione dell'evoluzione, simile a quello che ha permesso il nascere del linguaggio e della coscienza.

Dall'apparizione del fenomeno musicale a oggi, la musica imprime al nostro cervello una "scossa" di natura emotiva, in una sorta di *"sogno ad occhi aperti"*.

La musica, ha scritto Levi-Strauss, è *"un linguaggio atto a elaborare messaggi"*, un linguaggio che è a un tempo *"intelligibile e intraducibile"*.

Da dove viene il senso musicale?

E' raro il genio musicale, ma gli studi mostrano che tutti i bambini sembrano essere geneticamente capaci di cantare.

Alcuni autori, come Isabelle Peretz, sostengono che il cervello umano disponga di reti neuronali specifiche e la musica risponderebbe, poi, a un "bisogno biologico", genetico e non potrebbe dunque essere ridotta a un prodotto culturale. Le reti nervose destinate alla musica -che sono ereditarie- comincerebbero ad organizzarsi a partire dalla più tenera età, ovvero al momento delle prime relazioni vocali tra madre e bambino.

Che cosa percepiamo in una melodia?

Per coloro che privilegiano la sola forma, la musica *"non può esprimere nulla...la musica è un'arte non significante"*. Al contrario, l'etnomusicologo C.Boilès sostiene che la musica *"veicola significati musicali perfettamente identificabili"*.

Noi diciamo allora che la percezione musicale è di una grande complessità, poiché può limitarsi a strutture formali prive di un significato immediato ma che possono anche rivestire un significato linguistico, emotivo o addirittura religioso.

Come abbiamo detto, il cervello possiede circuiti neurali capaci di elaborare l'informazione musicale. Il cervello musicale sarebbe

relativamente autonomo, cosa che spiegherebbe il fatto che si possa essere competenti in materia di espressione linguistica, ma totalmente indifferenti alla musica o, al contrario, come è il caso di molti bambini autistici.

Le ricerche nel campo delle neuroscienze, condotte attraverso i metodi di brain imaging, fanno ritenere che il lobo temporale svolga un ruolo fondamentale nella percezione musicale. Oggi sappiamo che l'attività musicale coinvolge numerose altre strutture del cervello.

Secondo William James, il senso di soddisfazione provocato dall'ascolto della musica ha due livelli: il livello di ordine esclusivamente cognitivo e un livello di intensità superiore, caratterizzato da forti reazioni emotive dovute al "riverberarsi" dei cambiamenti di ordine fisiologico, al livello della coscienza.

Le ricerche delle neuroscienze incontrano notevoli difficoltà poiché le emozioni musicali, al pari di altre sensazioni, sono soggettive e personali, cioè sono variabili a seconda degli individui e ciò costituisce un ostacolo per qualsiasi studio scientifico, cioè verificabile "oggettivamente".

L'apprendimento della musica, poi, è legato a meccanismi neurali complessi e numerosi. Studi di neuroimaging mostrano al riguardo **una chiara differenza tra il cervello di un musicista e quello di un non musicista**.

L'esercizio della musica in sostanza aumenta l'apporto sanguigno e dunque l'attività neuronale nelle regioni corticali coinvolte in queste attività.

Altre ricerche evidenziano inoltre che la superficie dell'area motoria collegata a ogni dito della mano può aumentare notevolmente dopo una serie di esercizi al pianoforte.

Un altro studio condotto con tecniche di brain imaging ha esaminato il cervello di suonatori di strumenti ad arco e ha rivelato differenze fra il loro cervello e quello di non musicisti. In particolare, la rappresentazione corticale delle dita della mano sinistra, che sono a contatto con le corde e vengono mosse separatamente, era più estesa rispetto ai non musicisti (Elbert Kandel). Modificazioni strutturali di questo tipo avvengono più facilmente nei primi anni di vi-

ta. Bach diventò Bach -afferma Kandel- non solo perché aveva i geni giusti, ma probabilmente anche perché cominciò a praticare la musica in un periodo in cui il suo cervello era sensibile ad essere plasmato dall'esperienza.

Anche **nel cervello degli uccelli** vi sono regioni contenenti neuroni associati al suono e all'apprendimento del canto. Se poi gli uccelli non sono esposti al canto tipico della loro specie, non sono in grado di emettere il canto da adulti. Uccelli canori, come il diamante mandarino per esempio, devono imparare le giuste tonalità da un altro esemplare -di solito il padre- e se non hanno nessuno da cui imparare, finiscono per cantare in modo strano.

Tra gli uccelli canori che sanno imparare c'è tutto un mondo di differenze: esistono cioè diversi meccanismi cerebrali di apprendimento nelle diverse specie (Marcus).

L'autore che forse più di ogni altro ha capito l'essenza del fenomeno musicale è stato Nietzsche. Egli intende la musica come la lingua primordiale che esprime la verità essenziale della vita, è il linguaggio delle emozioni, l'universale ante-rem. Freud considera la musica molto vicina all'Es, cioè al cervello rettiliano, alle sue strutture più arcaiche.

Anche la musica può costituire un sostegno terapeutico, può rappresentare un momento di rilassamento e di serenità.

Sta di fatto che la musica, definita come *"insieme di suoni in combinazione melodica o armonica"*, esprime un sottile complesso di sensazioni che il linguaggio -scrive Langer- *"non può nemmeno nominare"*. Ricerche ampie e approfondite mostrano, inoltre, che le esperienze musicali *"provocano variazioni della pressione sanguigna, della frequenza cardiaca, della respirazione, dell'attività neuromotoria e di altre funzioni vegetative (Harrer)*.

Le variazioni psico-somatiche dipendono dalla reattività individuale, dalla predisposizione o da fattori occasionali, nonché dal tipo di musica.

Le esperienze musicali possono provocare risposte vegetative anche quando i suoni non vengono percepiti consciamente, come ad esempio nel sonno o con una musica di "sottofondo" come quella di accompagnamento nel cinema, nel teatro o in fabbrica.

Gli studi EEG dimostrano che le concomi-

tanti affettive della musica, più che le proprietà fisico-meccaniche, hanno il potere di provocare reazioni circolatorie e respiratorie. Inoltre, sotto l'impatto di stimoli musicali e delle loro intense proprietà evocative, possono essere indotte esperienze estatiche e cinestetiche, le quali possono comprendere anche *"la perdita del senso del tempo, la derealizzazione, la depersonalizzazione, l'autoscopia (o illusioni speculari), coma pure alterazioni soggettive dello schema corporeo"*(Critchley).

I principi sui quali si fonda la musicoterapica vanno ricercati nella notte dei tempi. La terapia musicale -secondo Schipkowski- raggiunge il suo vero significato nell'opera di Orfeo(1350 a.c.), un cantante-guaritore che anticipa gli orientamenti medico-scientifici futuri.

Le origini della tragedia greca vanno ricercate infatti nelle feste dionisiache (Dionisio o Bacco, dio greco del vino e dell'ebbrezza). Negli insegnamenti dell'Orfismo, di Pitagora, Platone e Aristotile la musica riveste un ruolo importante nel campo dell'educazione, dei rapporti interpersonali, dell'arte, delle cerimonie religiose e della vita pubblica. La musica poi viene considerata una variabile per la "conservazione della salute mentale e somatica dell'individuo e per la cura di malattie funzionali e anche organiche". In Grecia e nell'antica Roma i casi psichiatrici *"venivano trattati con il canto"*(Meincke).

La fiducia nel potere terapeutico della musica perdura fino al Rinascimento.

Mesmer accompagnava le sue sedute sullo stato ipnotico con la musica.

La terapia musicale che appartiene, come abbiamo detto, alla categoria delle influenze culturali, si combina in una psicoterapia liberante attraverso varie forme di attività come esercizio fisico, danza, ecc.

Il terapeuta deve in sostanza unire insieme terapia diretta e indiretta, approccio verbale e non verbale, avviando così il processo di guarigione del paziente.

*Dott. Anita D'Aloisio Psicologa-
Psicoterapeuta Centro Casa Giocosa - Roma*



La scuola possibile esiste già'

Io l'ho vista.....

di Paci Lucia Giovanna - Emergenza scuola



Questa volta, mi riesce più difficile scrivere perché **devo parlare di qualcosa che funziona e ciò che funziona di solito è poco interessante.**

Sono stata all'incontro di redazione di questa rivista, come "voce genitoriale" ormai consolidata e lì **il mio idealismo galoppante ha avuto un bello sprint e, tuttavia, si è riempito di contenuti fattivi.** Lì, davanti ai miei occhi, c'era la Scuola, rappresentata nei suoi diversi ambiti: dirigenziale, docente, amministrativo.

Lì, ho incontrato persone preparate, interessate, autocritiche, reattive, partecipi, motivate, curiose, appassionate, divertenti. Lì, **mi sono incantata a sentir parlare di competenze, progetti, "funzioni meta cognitive", "convinzioni limitanti"** e, cullata da tutto ciò, sono entrata in una sorta di trance, di dimensione estatica ed extracorporea, completamente scollegata da un contesto reale.

Tornata in me, è stato come se mi risvegliassi da quei bei sogni che non vorresti mai lasciare.

Mi sono ricalata nella realtà e ho proprio urlato con la mia solita foga: "sì, ma un momento, a sentirvi parlare di queste cose meravigliose, sembra che la scuola sia così:

propositiva, vitale, costruttiva, ma questo non è vero! Voi, la scuola elementare a cui praticamente tutte appartenete, siete un'isola felice e marziana che non trova continuità al di fuori, nei cicli superiori!" Il pianeta Scuola, in effetti, è popolato da poca competenza, poca voglia di confronto, di studio, di progettualità. La Scuola è quello che è, pochi hanno voglia di costruire una scuola possibile: ci si lamenta ma poi fa anche comodo lasciare le cose come stanno, è molto meno faticoso.

Ripensando tra me a ciò che avevo visto e sentito, però, e raccontandolo con la passione che mi contraddistingue, mi si è accesa una lampadina, che **ha illuminato il "bicchiere mezzo pieno"**: - caspita - mi sono detta - io la vedo dal punto di vista negativo, ma, capovolgiamo la prospettiva. **La Scuola possibile esiste già**, è quella a cui ho assistito, ci ho parlato, mi ci sono confrontata come faccio tutti i giorni, era sotto ai miei occhi; non è una realtà da costruire, ma **un virus esistente e vivo**, che deve fare solo il suo mestiere, cioè quello di contaminare, di infettare il più possibile, anche se questi sono termini che normalmente hanno accezioni negative, anche e soprattutto al di fuori del proprio ceppo, con tutte le forze e le risorse di cui dispone.

Io ci vivo in questa scuola possibile e ci lavoro, alla mia maniera, e, "perché no?", voglio continuare a contaminare con le mie idee e i miei ideali sempre più genitori, sempre più insegnanti, fino ai più alti gradi dell'Istituzione, voglio trasmettere questo "male" ai miei figli, **perché la scuola possibile che già esiste diventi.. la scuola e basta...!**

Lucia Giovanna Paci Genitore nel IV Municipio - Roma



Libri speciali Ho un piccola libreria...

di Cosentino Enza - Organizzazione Scolastica >>> Parliamo di...



Ho un piccola libreria...

Lo so non è strano ma...questa di cui parlo è speciale!

E' composta da trentadue libri, molto particolari e molto diversi fra loro...
Ho iniziato a leggere le prime pagine cinque anni fa e non ho ancora finito...
Sono state e sono pagine piene di emozioni, di sorprese, di momenti d'intimità, di confidenze, di arrabbiature, di ansie, di gioia, di risate.

Ricordo che quando ho visto per la prima volta queste copertine di libri ci siamo annusati a vicenda, un po' come fanno gli animali, dovevamo sentire se potevamo fidarci, se in qualche modo ci poteva essere da entrambi le parti la volontà di scopirci e metterci in gioco.

I giorni scorrevano e la lettura si è fatta sempre più interessante.

Piano piano dalla timidezza, dalla paura si è passati alla fiducia, alla certezza che qual-

cuno poteva capire, leggere dentro e fra le righe...

Questi libri speciali hanno anche delle pagine bianche, che negli anni sono state scritte, riempite di vissuti personali.

Adesso posso svelarvi ciò di cui sto parlando: i libri che ancora fanno parte della mia libreria sono le due classi quinte...che, con rammarico, andranno a far parte di un'altra libreria, per un'altra lettura...

Amo molto la lettura ed è per questo motivo che ho paragonato i bambini ai libri, perché quando inizio a leggere un libro, *anzi prima di farlo di solito lo guardo, lo tocco, lo immagino e in particolare non leggo la trama...perché deve essere una sorpresa, deve prendermi, catturarmi...*

Così è iniziata la lettura dei bambini simili, ma diversi.

Ogni bambino aveva un suo vissuto dal quale partire.

Fra pochi mesi questi libri inizieranno un altro percorso ma...mi auguro che si leggeranno le pagine fin ora scritte...

Il mio augurio è quello che questi bambini possano continuare a scrivere le pagine ancora bianche sempre nel rispetto di se stessi e degli altri.

Un'ultima cosa, non meno importante: auguro loro di trovare nel cammino sempre persone a cui piace moltissimo la lettura...!

Enza Cosentino Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 - Roma



Organizzazione scolastica

Gli strumenti valutativi (4° parte) Correzione delle prove ed attribuzione dei punteggi di Menna Rosanna - Organizzazione Scolastica >>> Parliamo di... La correzione delle prove oggettive di profitto consiste nella semplice operazione di riscontro della esattezza o meno delle risposte date da ciascun allievo. Quando la correzione viene effettuata manualmente basta predisporre delle apposite mascherine di correzione, cioè una copia del test con le pagine accuratamente forate in corrispondenza della lettera che per ogni quesito contraddistingue la risposta giusta. In tal modo, sovrapponendo banalmente ciascun foglio della griglia alla corrispondente pagina di ogni test da correggere, e colorando

i diversi fori con un pennarello, quando si toglie il foglio di correzione si identifica nettamente l'esattezza o meno delle risposte date. Infatti quando la macchia di colore risulta sovrapposta alla crocetta fatta dall'allievo per scegliere l'alternativa delle risposte offerte da ogni domanda, evidentemente la risposta è esatta.

La correzione può avvenire anche ad alta voce, quando vi siano colleghi disponibili. Tuttavia può essere fonte di molti errori di registrazione.

Il punteggio complessivo di ogni test si otterrà sommando i punteggi parziali riportati alle singole sezioni che a loro volta si calcoleranno moltiplicando il numero delle risposte esatte, riscontrate in ogni gruppo di items dello stesso tipo, con il relativo punteggio attribuitogli preliminarmente. Facciamo un esempio.

Se la prova è composta da:

- ♣ 20 item vero/falso,
 - ♣ una corrispondenza con 15 quesiti,
 - ♣ 30 scelte multiple ad una soluzione,
 - ♣ un completamento a 10 "caselle",
- e si è stabilito di assegnare per le risposte esatte a ogni tipo di domanda rispettivamente i seguenti punteggi: 1,2,3 e 1, il punteggio massimo conseguibile (o max teorico) è dato dalla somma dei punteggi massimi che si possono riportare per ogni gruppo dello stesso item.

Nell'esempio fatto sarà quindi di 150 punti, come nella seguente tabella:

Tipo di <u>item</u>	n. <u>item</u> Punteggio <u>max</u> parziale	Valore assegnato
V/F	20	1
Corrispondenze	20	2
Scelte multiple	30	3
Completamenti	90	1
	10	
	teorico 150	Punt. Max

Il punteggio assegnato subito dopo la correzione della prova viene detto **punteggio grezzo**. L'aggettivo grezzo non ha connotazione negativa, ma sta ad indicare che occorre compiere ulteriori elaborazioni per poter ricavare informazioni sugli apprendi-

menti individuali e collettivi, per poter effettuare confronti immediatamente rappresentativi tra gli esiti conseguiti in altre prove dagli stessi allievi (confronti diacronici) o da altri allievi alle stesse o ad altre prove (confronti sincronici).

Una volta corrette le prove e attribuiti i punteggi grezzi, si rende necessario mettere in atto quelle procedure che finalmente facciano comprendere quali sono le caratteristiche quali-quantitative degli apprendimenti, delle competenze, dei saperi posseduti o acquisiti da ciascuno e da tutti gli allievi e che si sono manifestati attraverso lo strumento valutativo impiegato.

Per compiere **l'analisi e l'interpretazione dei risultati di una prova** si possono seguire due diverse strade che, pur se molto diverse tra loro, a ben vedere risultano di fatto complementari se percorse in funzione delle priorità valutative prestabilite. **Le finalità perseguite** possono, opportunamente articolate, diventare infatti il criterio con cui confrontare le prestazioni e sulla cui base esprimere apprezzamenti e valutazioni. Ma il criterio potrà essere assoluto o relativo a seconda che venga determinato prescindendo dall'andamento reale delle prestazioni di tutti coloro ai quali la prova viene somministrata o che viceversa tenga conto dell'andamento medio complessivo degli esiti.

Prove con punteggi riferiti a un "criterio"

Se un docente somministra una prova lo fa principalmente per sapere se ciascuno e tutti gli allievi posseggono o hanno raggiunto quelle competenze ritenute indispensabili per poter acquisire ulteriori e più complesse conoscenze. Questo significa che il docente le fa coincidere con la soglia o con uno standard sotto il quale quelle condizioni non sussistono, e sopra il quale sono invece ragionevolmente garantite. Scopo della prova sarà allora verificare chi e quanti sono sotto o sopra quella determinata soglia o standard o criterio assoluto. I risultati conseguiti sono valutati esclusivamente in rapporto agli obiettivi sottoposti a controllo che diventano, perciò, il criterio o le abilità-criterio con le quali commisurare le singole prestazioni, per stabilire, ovviamente rispetto ad esse, l'adeguatezza o la non adeguatezza.

Cosa significa?

Se si determina a priori il numero delle risposte esatte che gli allievi devono dare a una serie di quesiti, quel livello di accettabilità della prestazione diventa uno standard assoluto di misura.

Il raggiungimento o il superamento del punteggio-soglia esprimerà la padronanza dell'argomento. **Impiegando criteri assoluti le interpretazioni dei risultati** anziché compiersi sulla base della popolazione esaminata, **vengono effettuate in rapporto ai contenuti, agli argomenti, agli obiettivi oggetti di verifica**, evitando così che sia l'esito del confronto tra la prestazione di un allievo e quelle degli altri appartenenti al gruppo a determinare il punto di riferimento per l'espressione del giudizio.

Prove con punteggi riferiti a "norma"

Quando l'interpretazione dei dati valutativi privilegia l'andamento complessivo di tutte le prestazioni considerate, la valutazione di ciascuna prova dipenderà, ovviamente, dai risultati conseguiti dal gruppo nel suo insieme. Lo standard di riferimento sarà pertanto relativo al valore assunto dalle prestazioni di tutti i soggetti testati. Col variare di quegli esiti varierà la posizione relativa della singola prestazione. **I punteggi vengono così ad acquisire un valore dipendente da quello medio dell'intero campione esaminato**, cioè dalla norma delle prestazioni del gruppo.

In sintesi

Come abbiamo detto non si può stabilire in assoluto quale delle due procedure sia migliore o presenti una superiorità valutativa rispetto all'altra. Ciascuna di esse presenta pregi e difetti dalla cui valutazione rispetto agli scopi della verifica dovrebbe sensatamente derivarne, volta per volta, la scelta. Infatti, se il riferimento a standard assoluti evita il confronto tra allievo e allievo, tra prestazione del singolo e prestazione del gruppo, perché l'interesse prevalente è l'analisi di ciascuna prova rispetto alla padronanza di conoscenze desiderate o necessarie, è anche vero che questa procedura può far cogliere con maggior difficoltà la variabilità interna degli apprendimenti. Dati informativi, questi, che vengono invece offerti seguendo l'altra strada. Percorrendo esclusivamente la quale, però, si potrebbe andare incontro ad assurdi di equità valutativa: la promozione o la bocciatura di un allievo deriverebbe non tanto e non solo dal raggiungimento o dal non raggiungimento delle abilità-obiettivo o abilità-criterio, quanto piuttosto dall'andamento delle prestazioni del gruppo.

In generale si può affermare che la prima via presenta maggiore convenienza dell'altra nella valutazione diagnostica, formativa e persino sommativa interna ai singoli gruppi classe, mentre la seconda è senz'altro più opportuna quando sia necessario analizzare gli esiti delle somministrazioni di prove a un numero relativamente alto di allievi. Va detto che il ricorso ad una procedura non esclude assolutamente l'impiego dell'altra. Anzi, in taluni momenti cruciali della formazione risulta persino indispensabile usare entrambi i procedimenti.

Rosanna Menna Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 - Roma



L'importanza del gioco per i bambini

Qual è la sua funzione?

di D'Angiò Giovanni - Organizzazione Scolastica >>> Parliamo di...

Il gioco rappresenta per il bambino un modo semplice e divertente per scoprire il mondo e la realtà circostante, affrontando anche le emozioni della vita come l'amore, l'odio, l'aggressività, paure ed ansie, imparando in tal modo anche a gestirle.

I giochi, da quelli più semplici a quelli più complessi, sono utili per sviluppare capacità creative e stimolare l'attenzione del piccolo, nonché la sua immaginazione, basti pensare a quei giochi in cui si fantasmeggia di essere qualcun altro o di assumere ruoli differenti dai propri.

La capacità di prestare attenzione e di rispettare alcune norme che i piccoli si danno prima di impostare il gioco, gettano le fondamenta per un successivo apprendimento a scuola e nella vita.

Quindi la collaborazione, il rispetto degli altri e delle norme vengono apprese in modo divertente e spontaneo durante il gioco. Anche lo sport va a completare l'opera del gioco in quanto ha un ruolo educativo che però partecipa allo sviluppo fisico e della personalità del bambino. È possibile affermare che il gioco ha un importante ruolo sociale di interazione e di condivisione, è possibile, osservando un bambino giocare, carpire il suo livello di sviluppo e le sue fantasie.



Lo stesso **Freud**, riteneva che il gioco servisse per scongiurare l'angoscia nata dall'assenza della madre, il gioco, quindi, allieva le frustrazioni dovute all'abbandono, scaricando sul gioco i propri conflitti. Il gioco ha anche un ruolo di conciliazione tra mondo adulto e mondo dell'infanzia, infatti, nel momento in cui l'adulto gioca e condivide uno spazio ludico con il bambino l'asimmetria dei ruoli va man mano scomparendo e prende vita una vicinanza psico-affettiva importante anche come mezzo di trasmissione didattica.

L'importanza del gioco venne messo in evidenza anche da una psicoanalista, **Melanie Klein**, la quale utilizza il gioco del bambino per arrivare a comprendere il significato simbolico incoscio celato, solo così è possibile arrivare a capire le ansie e le angosce o i sensi di colpa del piccolo.

È chiaro che il fanciullo deve essere messo nelle condizioni di piena libertà per poter esprimere al meglio le sue emozioni e fantasie, oppure in taluni casi i suoi impulsi distruttivi. Questi ultimi devono essere presi in considerazione dagli adulti siano essi genitori, educatori, operatori o insegnanti, in quanto celano disagi che possono essere adeguatamente affrontati dal personale competente.

Il bambino, non a caso, può rompere volutamente e con rabbia un oggetto ciò che è rilevante è capire perché lo ha fatto in un determinato momento cosa lo ha spinto a reagire in un determinato modo. Attraverso il gioco, il bambino incomincia a comprendere il funzionamento degli oggetti quando è molto piccolo il giocattolo non viene utilizzato in maniera appropriata, ma in un secondo momento con lo sviluppo e con la crescita il bambino utilizza l'oggetto in maniera funzionale.

A livello cognitivo, il gioco favorisce lo sviluppo della memoria, concentrazione, attenzione, una carenza di attività ludica potrebbe compromettere lo sviluppo cogniti-

vo del piccolo.

È possibile ritenere un bambino che non gioca piuttosto inquietante, un fanciullo che non si mette mai in gioco in situazioni di ruolo, come già detto in precedenza può avere dei disagi che sono importanti da indagare, per cui va osservato e ascoltato adeguatamente.

Lo psicologo **Piaget**, propose una classificazione dei giochi basata sulla struttura stessa del gioco, ma che contemporaneamente segue l'evoluzione genetica dei processi cognitivi:

- **I giochi di esercizio:** caratteristici del periodo sensomotorio che vanno dalla nascita a circa due anni. Partendo dalle reazioni circolari primarie (utilizzo spontanea delle capacità e delle funzioni man mano che compaiono) il bambino cerca attraverso il gioco senso motorio, di rendere progressivamente armoniche le azioni con le nuove informazioni ricevute e di incorporare queste informazioni al "saper come" e ai mezzi di classificazione.

- **I giochi simbolici:** tra i due e i sette otto anni, aggiungono all'esercizio stesso la dimensione della simbolizzazione e della funzione, cioè la capacità di rappresentare attraverso gesti una realtà non attuale. L'esempio tipico è il gioco del far finta, del fare "come se". Secondo Piaget il gioco simbolico organizza il pensiero del bambino in uno stadio in cui il linguaggio non ha ancora raggiunto una sufficiente padronanza, permette la manipolazione e anche la produzione di immagini mentali durante i quali, attraverso la ripetizione, il bambino assimila situazioni nuove.

- **I giochi di regole;** che dapprima sono imitazioni del gioco dei bambini più grandi, mentre poi si vanno organizzando spontaneamente dopo i 7-8 anni, caratterizzano la socializzazione del bambino. Mentre i giochi precedenti tendono a diminuire con l'età, i giochi di regole, all'opposto, diventano più frequenti, dimostrando l'importanza delle relazioni e del codice sociale. (Marcelli D, 1999).

È possibile quindi, alla luce di quanto esposto comprendere come il gioco, attività spontanea che accompagna lo sviluppo dell'essere umano dai primi tempi di vita all'età adulta, sia non solo una semplice attività di svago ma, soprattutto, per i bam-

bini un momento di crescita e sviluppo significativo. Si è messo in evidenza anche, come **l'assenza di gioco nelle vita di un bambino sia segnale molto spesso di disagio o malessere interiore del fanciullo**, pertanto va indagato ed osservato, intervenire sul piccolo permette di bloccare sviluppi di patologie o altro.

L'attività ludica permette anche lo sviluppo di una importante risorsa tra adulto e bambino: il linguaggio, non solo inteso come scambio verbale di informazioni, ma come mezzo che veicola la comunicazione. **Giocando adulto e bambino comunicano i loro mondi e il loro modo di vedere le cose** che li circondano, l'adulto attento potrà comprendere come il bambino decodifica la realtà esterna e che lettura dà alla propria vita o esistenza. Potranno condividere emozioni e sentimenti che purtroppo molto spesso vengono lasciati in secondo piano nel rapporto tra adulto e bambino. La condivisione diviene fulcro e base dell'attività ludica una condivisione non solo tra coetanei ma anche tra protagonisti di età diverse, che possono scambiarsi importanti informazioni sulla propria esistenza.

*Prof. Giovanni D'Angiò Psicologo-
psicoterapeuta docente di psicologia dell'orientamento professionale, Dott. ssa Arianna Recco Psicologa Clinica cultore della materia di psicologia dell'orientamento professionale, Dott.ssa Paola Ottobre Sociologa cultore della materia di psicologia dell'orientamento professionale UNIVERSITA' DI CASSINO - POLO DIDATTICO DI SORA - FACOLTA' SCIENZE DELLA COMUNICAZIONE*

Bibliografia

Marcelli D., (1999), *Psicopatologia del bambino*, Biblioteca Masson, Milano

Miller P. (2002), *Teorie dello sviluppo psicologico*, Il Mulino, Bologna

Pedon A., (1996), *Il farsi della mente*, Armando Editore, Roma



Stare sul positivo È davvero un'ardua impresa!

di Ruggiero Patrizia - Organizzazione Scolastica

Stare sul positivo: sembra scontato, ovvio, addirittura banale parlarne.

Ma non è così.

E in questi giorni due episodi piuttosto eclatanti me lo hanno confermato e mi hanno portato a riflettere.

Durante il racconto di *una osservazione diretta*, ad un corso di aggiornamento che sto frequentando, una collega diceva: "la classe è stranamente tranquilla, pare che non ci sono lamentele, sono tutti predisposti all'ascolto, eppure quel bambino.." come incredula, scettica, rispetto ad una armonia possibile e in effetti, peraltro, evidente.

Il giorno prima, in un consiglio di classe, che io come al solito attendevo con ansia, non si è parlato di un grandissimo risultato raggiunto da un ragazzo per il quale stiamo attuando un programma di aiuto (sei al compito di italiano e otto all'interrogazione di storia, rispetto al nulla precedente) ma di come "tutti (*non alcuni*) oggi erano irrequieti e si lanciavano cartocetti e quindi stanno regredendo".

In questa ultima situazione sono rimasta in silenzio, prima in attesa e poi sempre più sbalordita. Non ho parlato anche perché poteva essere controproducente: sembra che voglia portare per forza *acqua al mio mulino*.



Poi, quando incredulità, rabbia e anche sconforto e un po' di disperazione mi stavano prendendo *-ma perché, ma come è possibile!!!-* per cercare di capire, quasi inconsciamente, mi è scattato un piccolo "processo di empatia". Mi sono messa nei panni di questi colleghi e "magicamente" mi sono rivista al corso di counseling.

Mi sono ricordata **di quanto era difficile per tutti**, anche in quel contesto, nell'affrontare situazioni problematiche, stare sul positivo, evidenziare quello che andava bene piuttosto che parlare delle cose che non andavano o di cui non eravamo contenti, elaborare piccoli passi da compiere anziché confermarsi in immobilità, elencare quello che c'è rispetto a quello che manca. Eppure, anche se molto vario, quell'ambiente era formato da persone di una certa sensibilità verso queste tematiche, professionisti in diversi settori che avevano già esperienze di lavoro su di sé e fatto terapie personali. Mi sono ricordata dell'atteggiamento dell'agevolatore di turno che non ascoltava, non rispondeva, ai vari *sì ma... sì però...*, oppure suggeriva una e cercando di orientare ad una elaborazione *in aggiunta e non in contrapposizione*.

Mi sono ricordata di quanto mi ha colpito, all'inizio, il comportamento di alcuni insegnanti, quelli più importanti, i big, questo lo facevano soltanto loro: *quando arrivava un ma o un però* cambiavano, addirittura, interlocutore.

Allora, non è così facile e scontato stare sul positivo!

È un operazione mentale, non immediata da raggiungere, che necessita consapevolezza, allenamento, attenzione e cura costanti, che va coltivata e implementata. Una ricerca e un riconoscimento che deve partire da noi stessi, dalle positività che ci attribuiamo profondamente, dalla nostra percezione intima. Se non è affatto così scontato riconoscerle in noi, figuriamoci negli altri!

Eppure, quanto ci potrebbe aiutare a scuola!

Immaginate come sarebbe bello e forse anche più facile se ci raccontassimo i piccoli successi dei nostri alunni *ha fatto.. è riuscito... ha portato...ha saputo...* anziché le solite sconfitte! Come usciremmo più soddisfatte dai nostri confronti se riconoscessimo quello che noi siamo riusciti a fare, i risultati raggiunti, anche piccoli, con i nostri sforzi! Anche perché, è vero, ne facciamo di fatica, ci impegniamo e, pure a volte ci riusciamo!

Se, nel brevissimo tempo che abbiamo, provassimo a considerare le opportunità invece degli impedimenti delle situazioni che ci troviamo ad affrontare, i pregi anziché i difetti dei nostri alunni, se parlassimo di talenti e competenze anche microscopiche, come sarebbe più leggero il nostro lavoro! È più facile orientare i ragazzi in questo senso, anche se all'inizio li obbligo a ricercare una positività nel compagno riescono quasi sempre in poco tempo a stare con spontaneità in questa ottica.

A pensarci bene potrebbe essere una modalità da trasferire anche ai consigli di classe: **stare solo sulle positività almeno fino a quando non riusciamo a diventare costruttivi.**

E intanto mentre facevo queste riflessioni, proprio ieri, una cara collega mi ha detto che sempre quell'alunno, che fino a qualche mese fa non portava niente se non la cartella vuota, ieri aveva il dizionario di inglese e anche i compagni ne sono rimasti favorevolmente colpiti: era lui che dava alla classe qualcosa.

*Patrizia Ruggiero Docente di sostegno SMS
Fellini - Roma*



Un bel passaggio Una certa soddisfazione

di Rossini Simonetta - Organizzazione Scolastica

In un rapporto tra adulti attribuisco un legittimo valore alle parole che vengono usate; **durante una conversazione ognuno deve valutare bene quanto afferma** perché i ruoli seri di un contesto lavorativo non prevedono né cadute di stile né supposizioni che possano generare confusione. Definizione chiara dei dubbi che si hanno e richieste dirette alla persona interessata.

Pochi giorni fa, un genitore della mia classe ha espresso delle perplessità su un paio di miei interventi nei confronti della figlia. Il problema è che lo ha fatto con la mia collega (che mi ha semplicemente segnalato l'accaduto senza commenti di nessun genere) piuttosto che con me nonostante sia sempre disponibile a ricevere chiunque lo chieda: ho trovato la cosa poco corretta e, d'istinto, ho pensato ad un passaggio del quale, poi, sono rimasta molto soddisfatta. La mattina stessa ho chiamato la signora al telefono affermando che, da professionista, ero in grado di rispondere in maniera più che esauritiva ai dubbi che aveva espresso alla mia collega: ero pronta a riceverla anche subito.



Quando è arrivata le ho spiegato con la massima chiarezza che i miei interventi sulla bambina non erano stati né avventati né casuali ma avevano permesso all'alunna di partecipare al tentativo di creare un gruppo classe più coeso grazie ad una riflessione

che stavamo facendo proprio su uguaglianza e diversità: la perplessità della signora risiedeva nel fatto che avevo trattenuto in classe la figlia durante l'ora di religione dalla quale è esonerata. All'invito della signora a parlare davanti alla bambina di argomenti "prettamente religiosi" ho gentilmente, ma fermamente, ribadito che farlo sarebbe stato mancare di rispetto nei confronti della loro scelta.

L'altra questione riguardava il compito di fare fotocopie assegnato alla bambina: **e qui ho superato me stessa....**

Ho parlato di come, invece che i "cattivi", faccio scrivere alla lavagna quelli più corretti nei comportamenti perché possa creare un elenco di miei "aiutanti" capaci e autonomi nell'assumere e portare a termine degli incarichi. Le ho raccontato di come sia ambito questo ruolo e di come siano contenti, tutti, di dimostrarsi capaci.

Le ho fatto notare che l'ambiente fisico della scuola è formato da spazi diversi dall'aula e che esplorarli spesso rende i bambini più autonomi e più sicuri nel muoversi in contesti diversi.

Mi sono insomma dimostrata più che sicura delle mie azioni! E sono stata brava a troncare sul nascere alcune sue divagazioni su questioni che riguardavano altre persone non presenti all'incontro.

Forse non tutti capiranno la mia soddisfazione **Ma sono veramente stufa di come talvolta non venga riconosciuto il nostro ruolo di professionisti:** ho tanti dubbi, sono certa che devo capire e imparare ancora molto....ma per l'attenzione e il rispetto che contraddistinguono il mio rapporto con i bambini, al termine del mio orario di servizio, mi posso permettere di uscire da scuola a testa alta.

Mi sembra giusto che la signora in questione, e non solo lei, lo sappia.

Simonetta Rossini Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 - Roma



I diritti delle persone disabili in materia di Educazione L' articolo 24 della Convenzione ONU ratificata il 25 febbraio 2009

di La redazione - Integrazione Scolastica

Si riporta l'articolo in forma integrale affinché tutto il personale della scuola non solo ne sia informato ma "assuma" personalmente e responsabilmente quanto dichiarato come condizione da realizzare e tutelare nell'ambito scolastico in cui opera.

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità all'istruzione.

Allo scopo di realizzare questo diritto senza discriminazioni e su una base di eguaglianza di opportunità, gli Stati Parti faranno in modo che il sistema educativo preveda la loro integrazione scolastica a tutti i livelli e offra, nel corso dell'intera vita, possibilità di istruzione finalizzate:

- (a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell'autostima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana;
- (b) allo sviluppo, da parte delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, fino al loro massimo potenziale;
- (c) a mettere in grado le persone con disabilità di partecipare effettivamente a una società libera.

2. Nel realizzare tale diritto, gli Stati Parti dovranno assicurare che:

- (a) le persone con disabilità non vengano escluse dal sistema di istruzione generale sulla base della disabilità e che i bambini con disabilità non siano esclusi da una libera ed obbligatoria istruzione primaria gratuita o dall'istruzione secondaria sulla base della disabilità;
- (b) le persone con disabilità possano accedere ad un'istruzione primaria e secondaria integrata, di qualità e libera, sulla base di eguaglianza con gli altri, all'interno delle comunità in cui vivono;
- (c) un accomodamento ragionevole venga fornito per andare incontro alle esigenze individuali;
- (d) le persone con disabilità ricevano il so-

stegno necessario, all'interno del sistema educativo generale, al fine di agevolare la loro effettiva istruzione;

(e) efficaci misure di supporto individualizzato siano fornite in ambienti che ottimizzino il programma scolastico e la socializzazione, conformemente all'obiettivo della piena integrazione.

3. Gli Stati Parti devono mettere le persone con disabilità in condizione di acquisire le competenze pratiche e sociali necessarie in modo da facilitare la loro piena ed eguale partecipazione all'istruzione e alla vita della comunità. A questo scopo, **gli Stati Parte adotteranno misure appropriate**, e specialmente:

- (a) Agevolare l'apprendimento del Braille, della scrittura alternativa, delle modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione alternativi e migliorativi, di abilità all'orientamento e alla mobilità e agevolare il sostegno visivo ravvicinato;
- (b) Agevolare l'apprendimento del linguaggio dei segni e la promozione dell'identità linguistica della comunità dei non udenti;
- (c) Assicurare che l'istruzione delle persone, ed in particolare dei bambini ciechi, sordi o sordociechi, sia erogata nei linguaggi, nelle modalità e con i mezzi di comunicazione più appropriati per l'individuo e in ambienti che ottimizzino il progresso scolastico e lo sviluppo sociale.

4. Allo scopo di aiutare ad assicurare la realizzazione di tale diritto,

gli Stati Parti adotteranno misure appropriate per impiegare insegnanti, ivi compresi insegnanti con disabilità, che siano qualificati nel linguaggio dei segni e o nel Braille e per formare professionisti e personale che lavorino a tutti i livelli dell'istruzione. Tale formazione dovrà includere la consapevolezza della disabilità e l'utilizzo di appropriati modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione migliorativi e alternativi, tecniche e materiali didattici adatti alle persone con disabilità.

5. Gli Stati Parti assicureranno che le persone con disabilità possano avere accesso all'istruzione post-secondaria generale, alla formazione professionale, all'istruzione per adulti e alla formazione continua lungo tutto l'arco della vita senza discriminazioni e sulla base dell'eguaglianza con gli altri. A questo scopo, **gli Stati Parti assicureranno che sia fornito un accomodamento adeguato alle persone con disabilità.**

La Redazione

Per un commento a tutta la Convenzione leggete l'articolo di Nicola Pannocchia



Imparare comunicando nel magic circle L'insegnamento-apprendimento della L2 in modo naturale

di Ansuini Cristina - Integrazione Scolastica >>> L'esperienza a scuola



delle parole sì, ma anche dei gesti, delle espressioni, dei movimenti.

A dire il vero nella scuola c'è molta attenzione a questo aspetto nei processi di insegnamento-apprendimento: si parte

sempre dalle esperienze dei bambini, si tenta di entrare in sintonia con loro attraverso i canali della spontaneità, della naturalità, per creare una rete affettiva che consenta di inserirci i contenuti e le tecniche da trasmettere.

Qualche anno fa, spinta dalla mia innata curiosità e dalla voglia irrefrenabile di rinfrescare il mio stile di insegnamento, mi sono avvicinata ad **un corso che prometteva di insegnare ad insegnare l'inglese anche a coloro che non conoscevano questa lingua.**

Si trattava del "Hocus and Lotus" basato sul metodo dell'"insegnante magica", ideato dalla Prof.ssa Taeschner dell'Università degli Studi di Roma "Sapienza". La cosa mi ha incredibilmente intrigato, un po' perché questo "pezzo" dell'inglese è proprio uno di quelli che manca alla mia formazione - sono sempre stata affascinata dalla Francia e "francofona", per così dire - un po' perché avevo l'occasione di rinverdire la mia formazione di Psicologa e scoprire i meccanismi che stanno dietro l'apprendimento di una lingua straniera, avendo in tal modo anche **la possibilità di favorire l'integrazione di bambini inseriti nelle nostre classi che non conoscono ancora la nostra lingua.**

Il fatto poi di apprendere in qualche modo la lingua inglese insieme ai bambini mi dava modo di mettermi dalla loro parte, di fare in modo che si creasse un filo di empatia unico e solido.

Frequentando in corso e mettendo in pratica le acquisizioni, le tecniche e le modalità attuative, ho scoperto come, anche in questo caso!, **è importante la comunicazione e le modalità con cui si attua, almeno quanto le competenze linguistiche che si intendono trasmettere!** La parola chiave è infatti proprio questa: COMUNICAZIONE, verbale e non verbale,

Ma questo non avviene sovente **per quanto riguarda la L2, anche quando questa sia l'italiano per i bambini stranieri.** Spesso ci si affida a rassicuranti guide ed esercizi, soprattutto negli ordini di scuola superiori, che presentano e propongono la lingua straniera attraverso l'apprendimento di regole grammaticali, un po' come si fa per le lingue cosiddette morte - il greco, il latino - lo scopo dello studio delle quali però non è l'utilizzo pratico, la comunicazione appunto, ma la conoscenza di un mondo culturale del passato.

Vari studi - e tanta pratica! - hanno dimostrato invece che **l'unico modo di imparare una lingua straniera è quello naturale del dialogo:** la voglia di comunicare è il primo passo che ci spinge ad apprendere una nuova lingua!

Già in "Lettera a una professoressa" della scuola di Barbiana di don Milani si affermava come fosse fondamentale PARLARE la lingua straniera corrente e saperla utilizzare in senso comunicativo.



che con coloro che avevano qualche difficoltà e con quelli appartenenti ad altre culture e con lingue madri diverse dalla nostra: **nel magic circle anche questi bambini si sentivano parte di un mondo che non li escludeva**, ma che li faceva essere proprio come tutti gli altri, potevano agire le situazioni ed esprimersi in modo nuovo alla pari del resto del gruppo!

Cristina Ansuini, Psicologa, docente presso la Scuola Elementare "2 ottobre 1870", I.C. Piazza Borgoncini Duca, Roma

Ma in cosa consiste questo metodo dell'insegnante magica? Come proporlo a scuola? Chi sono Hocus and Lotus?

Si tratta di creare una condizione speciale, il cerchio magico, all'interno della quale vengono raccontate - only in english! - e mimate delle buffe storie, vissute da Hocus e dai suoi amici, ma che fanno parte del vissuto di ognuno.

Per realizzare il magic circle occorre fare una serie di riti: indossare una maglietta magica, formare il cerchio, prendersi per mano, chiudere gli occhi, contare da 1 a 10 in L2, riaprire gli occhi e vivere il magic moment della storia.

L'insegnante deve guidare il gruppo, pur facendone parte integrante, raccontando la storia, mimandola e facendola poi ripetere nelle parole e nei gesti agli altri componenti del cerchio, non facendo mancare a nessuno un suo sguardo di approvazione o un suo cenno di assenso.

Dopo il racconto mimato, c'è la canzone relativa alla storia, il libricino che la riporta con balloons e didascalie da leggere insieme, quindi il rito di uscita, tenendosi per mano, chiudendo gli occhi e contando da *ten* a *one*, infine un applauso, un'uscita dal magic circle togliendo la maglietta magica e tornando al parlare l'italiano.

Il tutto può essere ancora completato dalla visione del cartoon della storia.

È un metodo di lavoro molto coinvolgente: l'insegnante non deve mettere in gioco solo le sue competenze linguistiche, ma tutta la sua capacità di comunicare e di empatizzare con i bambini.

Grazie a questo sistema, ottimo naturalmente per l'apprendimento della L2, nella comprensione, nella pronuncia, nell'espressività, sono riuscita a creare un legame emotivo speciale con il gruppo-classe, an-



A scuola di..... Teatro Gabrielli!!

di Tiberti Stefania - Integrazione Scolastica >>> L'esperienza a scuola

Da questo anno la mia classe sta portando avanti un progetto di laboratorio teatrale con gli esperti del teatro "Piero Gabrielli". Un'attività promossa e realizzata in collaborazione tra Comune di Roma - Comune di Roma Assessorato alle Politiche Sociali e Promozione della Salute Dipartimento Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio Direzione Generale e Teatro di Roma.



L'obiettivo del laboratorio "Piero Gabrielli" è quello di promuovere un percorso di integrazione tra i ragazzi con e senza difficoltà attraverso lo strumento teatrale, coinvolgendo istituzioni diverse.

Il nostro istituto non è nuovo a questo tipo di progetto, ma quest'anno sono io con il mio team e le colleghe delle classe parallela a condurre, con la collaborazione degli esperti -una scenografa e un regista-, uno dei tre laboratori attivati: specificatamente il laboratorio di scene e costumi. L'esperienza si è avviata con tante motivazio

ni da parte di noi insegnanti, perchè **siamo certe che offrire ai nostri ragazzi un percorso teatrale è un arricchimento per la loro formazione.**

Allo stesso tempo, però, volevamo gestire meglio anche le situazioni che, nel corso della stessa esperienza condotta negli anni precedenti, erano risultate non del tutto fluide e armonizzate con il percorso scolastico.

Nel corso degli anni sono emersi alcuni punti di criticità, per esempio la difficoltà di "riagganciare" certi argomenti trattati nella didattica quotidiana e l'elevato numero di bambini che erano stati coinvolti (il progetto era rivolto a più classi) e di conseguenza un maggiore numero di laboratori, per cui spesso è risultato difficile dare a tutti la giusta visibilità, con qualche disfunzione a livello organizzativo e di raccordo tra docenti ed esperti.

Adesso i laboratori sono tre: **scene e costumi, recitazione e documentazione** dove un piccolo gruppo di bambini forma una redazione che "documenta" su un giornale telematico (**www.ilpierino.it**) il lavoro condotto dai compagni.

Da subito abbiamo trovato una sintonia con gli esperti e abbiamo costruito un gruppo che lavora su obiettivi condivisi che quotidianamente è possibile ritrovare nel lavoro svolto in classe.

La storia che i bambini stanno mettendo in scena è tratta dal libro di *Susanna Tamaro "Il cerchio magico"*, testo che noi insegnanti abbiamo scelto a inizio anno come lettura collettiva per spunti di riflessione, di rielaborazione e produzione. Il nostro regista ha sapientemente riadattato la storia creando un copione dove i bambini riescono a immedesimarsi sia nei comportamenti da adottare che nelle scelte più giuste da compiere.

Nel laboratorio di scene e costumi ci occupiamo della realizzazione delle varie scenografie e dei costumi dei personaggi. In fondo ci occupiamo di cose relativamente semplici che, tuttavia, garantiscono ai ragazzi tante opportunità di apprendimento perché sono messi di fronte a prove concrete, sono costretti a operare delle scelte immediate per risolvere problemi.

Mi sono chiesta: *perché abbiamo ritenuto importante tutto questo ?* Valutando l'esperienza, penso che **"imparare l'arte di..." sotto la guida di un docente esperto permette la "costruzione" e la realizzazione di un prodotto finito, che esula dai canoni comuni di apprendimento delle varie discipline ma che comunque dà la possibilità di costruire delle conoscenze da parte di soggetti che apprendono.**

L'apprendere queste conoscenze pratiche, riguardo azioni quotidiane, come ad esempio cucire un bottone (pochi bambini lo sanno fare!), rafforza il loro "saper fare", e sono certa che, anche se non nell'immediato, in futuro questa modalità offrirà alla persona, anche in altri contesti di studio, la capacità di "saper essere in grado di.....", "se mi impegno sono capace di farlo". Vi confesso che come insegnante ci ho messo un po' a capire tutti questi aspetti dell' apprendimento, perché "*leggere*" su un testo è diverso che "*vivere*" il quotidiano con i bambini e spesso è difficile distinguere i gradi di difficoltà che incontra un alunno che apprende, ma ritengo fondamentale *convincersi e convincere* che riuscire a sperimentarsi in contesti diversi, imparare a fare, mettersi in gioco, lavorare per migliorarsi è tuttavia una grande conquista che noi per primi, in qualità di docenti, possiamo e dobbiamo sperimentare.

Anche grazie all'esperienza condotta in un laboratorio di scene e costumi.

Stefania Tiberti Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 -Roma

Link:

- Il giornale telematico www.ilpierino.it
- Il Portale della rete delle scuole del Piero Gabrielli www.pierogabriellinelle Scuole.it



Attività laboratoriali

Giochiamo con il testo di una canzone "L'unità e la complicità del gesto e del suono"

di Carpi Anita - Attività Laboratoriali

"... ho sempre detestato ascoltare la musica ad occhi chiusi, senza una loro parte attiva. La vista del gesto e del movimento delle diverse parti del corpo che la producono, è una necessità essenziale per coglierla in tutta la sua ampiezza. (*)



Il linguaggio musicale è un insieme di parola-gesto-suono-movimento e come tale dovrebbe essere presentato al bambino come un universo in cui immergersi gradualmente e di cui **sperimentare** le diverse componenti e i diversi aspetti.

Un brano musicale può essere ascoltato con le orecchie, ma anche con il corpo, una canzone può essere cantata, mimata, ballata, una danza può essere ballata, cantata, ascoltata e tutte la musica può essere **pen-sata**.

Credo sia fondamentale partire da questo presupposto nel proporre qualsiasi attività musicale: pensiamo ad una canzone, in quanti modi può essere presentata?

In genere di una canzone viene fornito il testo scritto, che viene letto e memorizzato gradualmente, la canzone viene anche ascoltata e poi cantata, molto spesso sulla registrazione, nel migliore dei casi su una base strumentale, senza parole. Ma perché partire dal testo e per giunta scritto, non si potrebbe far ascoltare la canzone, o ancora meglio cantarla con o senza parole, invitando i bambini a muoversi sulla sua melodia e sul suo ritmo?

"**L'ascolto corporeo**" è uno strumento prezioso da utilizzare, un modo per vivere la musica prima come fatto espressivo-corporeo piuttosto che cognitivo-mentale. Alcune teorie che si occupano dell'origine della musica sostengono proprio che la musica strumentale sia nata dal e con il movimento: "*Là dove non è quasi mai possibile distinguere la musica dalla danza, la gestualità di un uomo-sonaglio da quella di un danzatore, l'azione di un musicista danzatore da quella di uno spettatore, il ritmo è visibile sui corpi altrettanto chiaramente di quanto è udibile*" (**). Vi propongo un semplice spunto per "insegnare" una canzone ai bambini rifacendomi ad una esperienza condivisa e progettata con un mio amico musicista e operatore del CDM (***) , Giuliano Valori.

La canzone deve per prima cosa essere adatta all'estensione vocale dei bambini, non sempre quelle cantate dagli adulti si adeguate alle loro possibilità, vi consiglio di evitare quelle che contengono suoni troppo acuti o troppo gravi o troppi "salti" nella melodia.

La canzone su cui ho lavorato è "Volta la carta" (vedi allegato) di Fabrizio de André, molte vecchie canzoni di cantautori italiani sono adatte ai nostri allievi sia perché raccontano delle storie, sia proprio per le loro caratteristiche musicali: estensione melodica, profilo melodico e caratteristiche armoniche.

Abbiamo preparato dei disegni che fissano momenti salienti del testo: una donna in un campo di grano, un contadino che zappa, una guerra, le gambe di un uomo che scappano a piedi scalzi e via dicendo, li abbiamo numerati e disposti coperti sul pavimento, in modo che solo il numero rimanesse visibile. A questo punto abbiamo proposto un'attività di "Stop and Go": Giuliano suonava al pianoforte il motivo della canzone (si può anche utilizzare la registrazione o la semplice base strumentale o intonarla semplicemente con la voce) abbiamo invitato i bambini a muoversi liberamente nello spazio seguendo il motivo e il ritmo della canzone (*Go*). Alternavamo la musica a delle pause, in cui i bambini si dovevano fermare e dovevano scoprire un disegno secondo l'ordine e indovinare cosa rappresentasse (*Stop*). Nel momento in cui indovinavano dovevano mimare il disegno, finché ricominciava la musica e riprendevano a muoversi liberamente nello spazio. **Abbiamo così gradualmente costruito il testo**, che poi cantavamo con il supporto dei disegni. Per le strofe successive sono stati i bambini stessi a portare numerosi disegni, che hanno sostituito per noi il testo scritto.

Gradualmente abbiamo cominciato ad imparare la canzone, che prima abbiamo ripetuto a mo' di filastrocca e poi intonandola. Un aspetto importante è quello di evitare in questa fase di farli cantare sulla canzone registrata: questo porta i bambini a non di-

ventare mai padroni della corretta intonazione, ma di essere sempre molto approssimativi, è meglio abituarli a cantare a "cappella", o accompagnarli con un semplice flauto o una tastiera su cui eseguiamo la melodia. Spesso sono gli alunni stessi che possono in seguito trovare la melodia ad orecchio ed eseguirla con gli strumenti ed eventualmente aggiungerci anche un accompagnamento ritmico inventato da loro. Alla fine dell'attività sono stati i bambini a scrivere il testo, ricostruendo tutte le fasi del nostro lavoro e creando un vero e proprio libro con i loro disegni.

Credo che il valore di questo percorso e l'entusiasmo con cui gli alunni l'hanno svolto siano legati al fatto di aver ideato un'attività ludica che creasse in loro curiosità e motivazione, realizzando un approccio dinamico e significativo al testo attraverso **il legame costante fra musica e movimento e attraverso la stimolazione continua della capacità interpretativa (lettura delle immagini) ed espressiva dei bambini (mimo, esecuzione di altri disegni)**. Questo ha creato in loro un coinvolgimento globale e profondo. Fare musica seduti o fermi credo possa rappresentare un punto di arrivo, ma difficilmente un punto di partenza in cui è invece importante che i bambini sperimentino le radici corporee di quest'arte così completa.

Anita Carpi Docente di sostegno 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 - Roma

(*)Igor Strawinsky, *Chroniques de ma vie*

(**)André Schaeffner, *Origine degli strumenti musicali*, Sellerio, Palermo, 1978, pag. 338.

(***) Centro Didattico Musicale, Scuola di musica a Roma.



Logica e matematica nell'immaginario dei bambini Quando la natura ci parla attraverso i numeri

di *Cianciolo Silvia - Attività Laboratoriali*

Quando ero bambina avevo un sacro terrore della matematica, che consideravo un insieme di regole vincolanti e finalizzate solo a far "quadrare i conti", immerse in rigide e per me incomprensibili "convenzioni". Soffrivo molto di questo mio "blocco", probabilmente derivante da un'elargizione di questa disciplina fin troppo legata ai numeri puri e semplici, totalmente avulsi dalla concretezza della vita quotidiana, che li avrebbe invece riempiti finalmente di senso. Non avevo a disposizione i meravigliosi strumenti con i quali "giocano" oggi i miei bambini, come regoli, abaco, "strutture" per eseguire le divisioni e così via, che rendono finalmente concreto il mondo dei numeri, dotandolo di senso (*a questo proposito ho trovato meraviglioso il corso della Professoressa Palazzolo, presso la Casa Editrice "La Scuola"*).



Il diciannove marzo ho avuto l'occasione ed il piacere di portare i miei bambini di seconda al "**Festival della matematica**" presso l'**Auditorium di Roma**: osservandoli mentre con estrema naturalezza si cimentavano, all'interno dei **meravigliosi laboratori di "Matefitness"** in giochi di logica anche piuttosto complessi, ho notato con quanta destrezza ed elasticità mentale riuscivano ad assorbire i concetti, spiegati sul momento dalla guida, per poi applicare i procedimenti richiesti all'interno dei giochi.

Nel giro di soli dieci minuti hanno compreso, memorizzato ed applicato senza alcun tentennamento i concetti basilari di operazioni di logica che erano state materia di un esame che ho sostenuto all'università; in quel momento ho avuto davanti agli occhi **la contrapposizione fra la rigidità mentale degli adulti e l'elasticità della struttura logica dei bambini**, che accettano ed accolgono il linguaggio dei numeri che ci parlano attraverso la natura e della natura che ci parla attraverso i numeri.

Dalla simmetria degli esseri viventi alla sezione aurea, dalla ciclicità delle stagioni all'infinità delle stelle del cielo, la natura ci parla attraverso i numeri e sta a noi saperla ascoltare, per farci plasmare da lei, immergendoci in un mondo un po' più bambino.

Silvia Cianciolo Docente 145° Circolo Didattico di Roma, presso "Piaget".



La Biblioteca comincia a funzionare!

Non solamente i nostri alunni!

di Pecci Debora - Attività Laboratoriali >>> Percorsi laboratoriali

In questo periodo di "attesa" per un futuro della scuola non ancora ben delineato, ma tutto da ripensare, soprattutto in chiave organizzativa, **accadono degli episodi che ti riportano in una dimensione positiva e che ti incoraggiano a non mollare.**

Vi ho già raccontato precedentemente del ruolo che ricopro nel mio Istituto: mi occupo dei laboratori di promozione alla lettura e una parte del mio orario di servizio è extrascolastico; infatti, *la nostra biblioteca scolastica è anche territoriale, cioè aperta anche ad utenti non iscritti al nostro Istituto.*



Il mercoledì, quindi, dalle 17.00 alle 19.00, sono organizzati dei laboratori per fasce d'età (dai 4 ai 12 anni) organizzati in parte da me, ma anche da autori, illustratori, operatori del settore che offrono delle esperienze divertenti per avvicinare i bambini al mondo della letteratura.

Per questo, ogni mese invio alle scuole del territorio, dalle scuole dell'infanzia in su, una **locandina con tutti gli appuntamenti del mese.**

Bene. E' accaduto che **vengo contattata dalla scuola dell'infanzia comunale vi-**

cina ad uno dei nostri plessi per una visita in biblioteca durante l'orario scolastico!

Dopo un primo momento di... panico, in cui ho pensato "che faccio fare ad alunni di scuola dell'infanzia?", mi sono detta: **"Capspita! Qui la biblioteca comincia a funzionare..."**.

Mi sono messa a pensare a cosa poter offrire a 35 bambini di cinque anni, ma siccome coincideva con il periodo in cui abbiamo di nuovo a scuola la mostra di *Librincontro alle Scienze*, di cui vi ho già parlato, è stato facile realizzare un'attività che potesse collegarsi a quest'evento.

Quando sono arrivati, ho capito subito che **i bambini erano pieni di aspettative per quella giornata:** erano curiosi di vedere come era fatta la scuola della prima elementare che dentro aveva la biblioteca! Sono stati accolti anche dagli alunni di classe prima che li hanno accompagnati per tutto il tempo della visita. E' stata una bella idea che è venuta alla mia collega Simonetta Rossini (conoscete anche lei attraverso questa rivista) che è docente proprio di quella classe. Ho illustrato la mostra in tutte le sue sezioni

e loro sono stati attenti come fossero già dei "professionisti" facendomi delle domande pertinenti alle sezioni che stavo mostrando.

Grande poi è stata la gioia di avere il permesso di poter tirare giù dagli scaffali i libri che volevano e leggerli comodamente a terra: le stesse maestre si sono meravigliate che i bambini potessero farlo. **Forse è proprio questa la particolarità di una biblioteca scolastica: è dei bambini.**

Siamo poi andati tutti insieme fuori in giardino a fare merenda addolciti anche da una buona dose di caramelle. Siamo poi rientra-

ti e i bambini hanno partecipato ad una lettura animata del libro *Guizzino* di Leo Lionni, che ci ha fatto capire che l'unione fa la forza, insieme agli altri possiamo affrontare anche cose che ci fanno paura: per questo i pesci piccoli nuotano in branco.



Abbiamo quindi visitato la biblioteca e in particolare la sezione a loro dedicata con relativa lettura di libri. Il tempo di una visita alla scuola dell'infanzia del nostro plesso ed era arrivato il momento di tornare a scuola per il pranzo. Una frase: *"Vieni anche tu a scuola con noi, vero?"* mi ha fatto capire che si sono divertiti..... ma devo dire *anche io mi sono divertita!*

Spero che possiate capirmi quando dico che "le prospettive" -affinchè anche dal prossimo anno si possano ancora realizzare queste esperienze- siano "nebulose" o perlomeno molto più complicato organizzare questi momenti di vita scolastica. **Sicuramente è difficile rinunciarci.**

Pecci Debora, docente 196° Circolo Didattico, Roma



La metodologia didattica costruttivista come approccio alle pratiche teatrali

Quando si agisce come "guida al fianco" e non come "maestra in cattedra"

di Traversetti Marianna - Attività Laboratoriali

La motivazione all'insegnamento e all'apprendimento è una chiave di volta, un accesso libero allo stile di acquisizione dei bambini che spesso appare spregiudicato, poiché si traduce in una forma metodologica che stimola l'individuo a porsi in modo ricettivo alle sollecitazioni forti e continue dell'atto dell'apprendere.

Dunque, il fulcro, **l'approccio in essere di una strategia didattica volta a sviluppare primariamente il desiderio incessante di pensare, imparare e ragionare, nasce da un'esigenza personale dell'insegnante, tipicamente costruttivista**, di essere docente che vuole creare classi in cui le prerogative siano: **la motivazione, l'interesse, il tarlo della curiosità verso ogni forma del sapere**; elementi, questi, strettamente collegati a quel dinamico e, fortunatamente, inevitabile processo di "creazione sociale del significato" di cui ciascun alunno, al termine della scuola elementare, avrà gli strumenti per poter attuare ed esserne portatore.



Il valore aggiunto che un percorso di insegnamento-apprendimento costruttivista determina è un impegno costante in ogni pratica scolastica vivamente realizzata, nutrito dal pensiero e inco-

raggiato dalle emozioni passionali e dirimpenti che emergono quando, nello svolgersi delle lezioni, ad esempio di teatro, una maestra -con i suoi amati colleghi di viaggio esperienziale- si concentra ad accompagnare i suoi bambini alla scoperta naturale e affascinante delle loro passioni, dei loro talenti, delle loro ambizioni quasi futuristiche, perché non ancora inserite idealmente in un quadro intellettuale maturo e consapevole.

Per organizzare percorsi didattici di linguistica teatrale, dove il connubio tra la materia scolastica e l'esperienza di drammatizzazione ed analisi si fonde armoniosamente in unico e raffinato anello di congiunzione, che accoglie la profondità emozionale della drammaturgia in sé, per convogliare felicemente nella produzione testuale di sceneggiatura e regia, **la risorsa efficace e fondamentale è proprio stabilire i nessi tra quello che le identità individuali sono e quel che fanno a scuola, in un campo di apprendimento aperto, flessibile e condiviso**, in cui l'amore per la determinazione della propria personalità di alunni e docenti sovrasta di gran lunga l'appiattimento formale di un approccio scolastico stagnante e inquadrato che, troppo spesso -ancora troppo spesso nel 2009, a fronte di bambini figli della modernità complessa e della tecnologia incalzante- alcuni insegnanti propongono in maniera imperante, ma, sicuramente, assai poco motivante.

Fare italiano con il teatro

- attraverso lo sviluppo ragionato del contenuto della sceneggiatura
- mediante lo studio dei testi da drammatizzare
- l'analisi delle canzoni e il linguaggio musicale e corporeo e tramite la regia fatta dai docenti con e per gli alunni

è la forma che più mi caratterizza come insegnante di teatro - didattico e che riesce in maniera più incisiva a creare un rapporto tra me e le persone: tra i colleghi, gli attori, i danzatori, i cantanti, i registi cioè, tra insegnanti ed alunni che

- in questo groviglio di ruoli e di azioni si mescolano apprendendo ciascuno dall'altro
- all'insegna di un processo dinamico e reciproco che investe maestri e bambini
- in uno scambio di conoscenze e di esperienze che, ogni giorno, li fa crescere un po' e li fortifica

perché entrambe le figure, quella dell'insegnante e quella dell'alunno, insegnano ed apprendono vicendevolmente, divertendosi e sprigionando vere emozioni ed autentiche forze del pensiero.

Personalmente credo molto nell'approccio costruttivista, sia dal punto di vista didattico-teatrale che più prettamente pedagogico-scolastico, dove la mia figura di docente e quella dei miei carissimi e preziosi colleghi appassionati, Adriana Messuri e Stefano Laurenza,

- con cui ho la fortuna quotidiana di vivere la scuola " sopra le righe", in modo naturale e spassionato
- con la forza di chi ci crede e di chi trae nutrimento intellettuale dalle competenze specifiche di ciascuno e, soprattutto, dalla

voglia di condividere gioiosamente un'emozione grande e comune,

non sale in cattedra per impartire nozioni statiche e fisse, che nessuno può confutare, bensì lancia input emozionali attraverso i quali stimola gli alunni alla lettura del mondo, rinforzando l'autostima, per scoprire l'autentica natura della propria indole caratteriale e personale.

E' l'insegnante che si pone alla classe come "guida al fianco" che genera nella struttura mentale dei propri alunni la consapevolezza di costruire, essi stessi, la loro rete di conoscenze, esplorando il loro habitat emozionale, caratteriale e potenziale ed elevando, su di esso, i mattoni del futuro patrimonio dei saperi con il quale avranno la possibilità di comprendere il mondo.

In questa prospettiva, allora, **i docenti che operano a questo tanto ambizioso quanto complesso fine formativo accettano e godono della straordinaria opportunità di spartire e condividere il possesso e l'analisi critica della conoscenza.**

*Marianna Traversetti
Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi
46 - Roma*



Periodo di prova e l'anno di formazione del personale docente

Immissione in ruolo!

di La Farciola Fiorella - In diretta dalla Segreteria

Non è un traguardo di arrivo... ma solo l'inizio di un lungo percorso e ... l'importante è sapere... che cosa fare...

Il personale docente, all'atto di assunzione in ruolo -che avviene con la stipula del contratto di lavoro a tempo indeterminato, quale vincitore di concorso per titoli ed esami o per concorso a soli titoli- deve sostenere un anno di formazione allo scopo di ottenere la conferma in ruolo. Resta escluso dall'anno di formazione, ma non dall'effettuare il periodo di prova, il personale docente assunto in ruolo (ope legis) o per passaggio di ruolo disposto per effetto delle annuali operazioni di mobilità.

Anno di formazione

Durante l'anno di formazione e per il superamento del periodo di prova, il docente neo -immesso in ruolo deve:

- a) Prestare servizio per almeno 180 giorni;
- b) Avere un tutor, nominato dal Dirigente scolastico su designazione del collegio dei docenti, che avrà il compito di sostenere il docente in formazione durante l'anno scolastico predisponendo una relazione finale sull'attività svolta;
- c) Partecipare alle attività seminariali che hanno una durata di 40 ore nell'arco dell'anno scolastico. Le assenze non possono superare un terzo del monte ore complessivo;
- d) Predisporre una relazione sulle esperienze d'insegnamento e di formazione maturate nel corso dell'anno che dovrà essere consegnata al Dirigente scolastico ed al comitato di valutazione dei docenti 15 gg. prima della data fissata per la discussione.

Per i docenti che per giustificati e comprovati motivi (astensione obbligatoria per maternità), abbiano compiuto i 180 giorni di servizio nell'anno scolastico ma non abbiano potuto in tutto o in parte frequentare le attività seminariali, possono sostenere la discussione della relazione finale con il comitato per la valutazione.

Al contrario non potrà essere ritenuto valido, ai fini del superamento della prova, il servizio prestato per meno di 180 gg. anche se il docente ha frequentato il corso di formazione, in questo caso si dovrà prorogare il periodo di prova all'anno scolastico successivo, senza che vi sia la necessità della ripetizione alle attività seminariali.

Periodo di prova

Il personale docente immesso in ruolo (ope legis) o passato di ruolo per effetto della mobilità non è tenuto ad effettuare l'anno di formazione, ma deve comunque superare l'anno di prova per ottenere la conferma. Ai fini del superamento del periodo di prova è necessario che il docente abbia prestato servizio per almeno 180gg. Non va ripetuto l'anno di prova nei casi di passaggio di cattedra nello stesso ruolo.

Nel conteggio dei giorni vanno considerati, purchè ricadenti in un periodo effettivo di servizio:

- 1) tutte le domeniche, i giorni festivi e le festività soppresse, le vacanze natalizie e pasquali;
- 2) il periodo fra il primo settembre e l'inizio delle lezioni, se sono previste attività di formazione didattica;
- 3) periodi di interruzione dell'attività didattica dovuti a ragioni di pubblico servizio (chiusura scuole, elezioni, etc..);
- 4) esami e scrutini compresi gli esami di stato per la classe di concorso di insegnamento;
- 5) il primo mese di astensione per maternità;
- 6) il periodo di servizio oltre il 30 aprile, per docenti rientrati in servizio e impiegati in attività didattiche che rientrino nella classe di concorso di titolarità;
- 7) frequenza di corsi di formazione e aggiornamento indetti dall'amministrazione scolastica, compresi quelli a livello di istituto;
- 8) il periodo prestato in qualità di preside incaricato;
- 9) servizio prestato in qualità di componente le commissioni giudicatrici dei concorsi a

cattedra;

10) il periodo compreso tra l'anticipato termine delle lezioni a causa di elezioni politiche e la data prevista dal calendario scolastico;

11) periodo di aspettativa per mandato parlamentare.

Non vanno considerati:

1) i giorni di ferie, le assenze per malattia e di aspettativa per famiglia;

2) le vacanze estive.

Si precisa che negli istituti di istruzione secondaria il periodo di prova del personale docente è valido anche se prestato per un orario inferiore a quello di cattedra.

Al termine dell'anno di prova o anno di formazione, in caso di esito favorevole, l'interessato consegue **la conferma in ruolo con decorrenza dall'inizio dell'anno scolastico successivo a quello di nomina in ruolo.**

*Fiorella La Farciola e Viviana Natalini
Assistenti Amministrativi del 196° Circolo
Didattico Via Perazzi 46 - Roma*



... Oltre a noi

3°- 4° Rapporto alle Nazioni Unite sulla condizione dell'Infanzia e l'Adolescenza in Italia.

Osservatorio Nazionale per l'infanzia e l'adolescenza

di La redazione - Oltre a noi...

Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali Settore politiche sociali

Il 18 febbraio 2009 è stato pubblicato il 3°-4° Rapporto alle Nazioni Unite sulla condizione dell'Infanzia e l'Adolescenza in Italia.

Il Rapporto è frutto della stretta collaborazione tra la Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento per le Politiche della

famiglia, il Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali, il Ministero degli Affari Esteri - Comitato Internazionale sui Diritti Umani (CIDU), l'Osservatorio Nazionale per l'Infanzia e l'adolescenza e il Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza (CNDA)".

Dalla Redazione

In allegato (nella versione elettronica)

Il rapporto completo che si trova sul sito del Ministero Settore Politiche sociali



Leggetegli un libro ad alta voce

Azione n. 7 della Campagna Genitoripiù

di Rosci Manuela - Oltre a noi...

In occasione della festa della donna, il giorno 7 marzo ho partecipato al Convegno organizzato dal Centro Frontis che si occupa della medicina del benessere. Tra i tanti argomenti affrontati circa la salute (alimentazione, menopausa, gravidanza, acne, ecc) mi ha colpito in particolare un intervento di una ostetrica che, parlando delle prestazioni del suo dipartimento ha affermato: **dove c'è integrazione ci sono ottimi risultati.**

Questa affermazione ha suscitato in me - convinta sostenitrice di questo pensiero- un atteggiamento di maggiore ascolto del relatore, sebbene trattasse un argomento molto distante da me -la gravidanza- ma solo perché ho già figli di 16 e 20 anni!

L'altra sollecitazione è nata dall'informazione che l'ostetrica ha dato circa **la Campagna Genitoripiù**, progetto promosso dal Ministero della Sanità, con la tesi che *"Prendersi cura del proprio bambino significa pensare alla sua salute già prima del concepimento e lungo tutto l'arco della sua vita con particolare attenzione ai suoi primi anni "*. E fin qui tutto bene. La Campagna propone Sette azioni con un unico obiettivo: promuovere la salute fisica e psicologica del tuo bambino. Per lui, per la vostra famiglia e per l'intera comunità.

Ad interessarmi maggiormente sono state due affermazioni legate allo sviluppo cognitivo.

♣ **I bambini allattati al seno** hanno una minore difficoltà relazionale (e fin qui bene!) e anche minori difficoltà cognitive.

Tra le sette azioni proposte appare

♣ **Leggetegli un libro ad alta voce** perché aiuta lo sviluppo cognitivo e relazionale.

Bene, mi sono detta, finalmente si parla di questo non solo nelle aule dedicate ma si diffonde una cultura del benessere psico-socio-fisico per tutto l'arco della vita iniziando "da subito".

I miei pensieri sono andati subito ai miei figli: certamente ho letto loro molto fin da piccoli e ho regalato loro il primo libro - quelli che si possono "mangiare e succhiare e bagnare"- fin dai sei mesi e continuo a regalare libri e anche CD con le ninna nane ai bambini che nascono. Meno male perché con l'allattamento ho avuto qualche problema e il secondo è cresciuto con il biberon e il latte artificiale, per passare poi alla pasta asciutta: sarà per questo forse che -pur non avendo problemi cognitivi e affettivi "evidenti"!- non gli piace studiare????

La curiosità di sapere cosa suggeriva l'AZIONE 7 mi ha spinto a cercare informazioni nel sito di Genitoripiù e vi riporto quanto letto:

Azione n. 7: Leggetegli un libro ad alta voce

"Tra le tante occasioni in cui passate del tempo con il vostro bambino quella di leggere un libro insieme a lui risulta particolarmente ricca e piacevole. Leggere ad alta voce al vostro bambino rende più intensi i rapporti affettivi tra voi che leggete o raccontate ed il vostro bambino che ascolta; **favorisce lo sviluppo del linguaggio, arricchisce la memoria e stimola la fantasia.** In sintesi, accresce le vostre capacità di genitori ed è per lui un forte stimolo cognitivo.

Leggere una storia ad alta voce, ogni giorno o comunque con continuità, non deve trasformarsi in un peso aggiuntivo durante la vostra giornata ma, anzi, dev'essere un'esperienza piacevole innanzitutto per voi: solo così lo diventerà anche per il bambino. Leggendo una storia ad alta voce, sfogliando insieme un libro, stimolerete la sua curiosità ed il suo interesse per la lettura. Alcuni studi dimostrano che i bambini che hanno potuto godere di questa esperienza hanno più facilità di approccio alla parola scritta, migliore capacità di attenzione, conoscono più parole e, complessivamente,

manifestano una migliore disposizione alla lettura ed alla scuola. **Ma la lettura ad alta voce può essere utile anche per prevenire alcuni disturbi come la dislessia.** La salute dei bambini è intesa in modo globale ed è per questo che anche gli operatori sanitari promuovono azioni come la lettura ad alta voce.

Per scegliere i libri più adatti potete rivolgervi alle biblioteche specializzate che vi sapranno consigliare il libro giusto fra le tantissime pubblicazioni disponibili. Anche frequentare con il vostro bambino la biblioteca si dimostrerà un'abitudine gradevole, stimolante e fruttuosa.

Anche il vostro pediatra vi saprà dare utili consigli.

E ricordate, più voi amerete la lettura più il bambino lo sentirà e l'amerà anche lui."

Fantastico! Chissà che nei prossimi anni diminuiscano i problemi di lettura e che si possano prevenire i problemi di dislessia! Comunque conviene tentare e consigliare a tutti i genitori di prendersi del tempo per

stare con i propri figli e fare qualcosa insieme, da subito, appena nascono, perché si creano momenti magici.

Leggere mi sembra un buon suggerimento per creare uno dei tanti momenti magici.

Manuela Rosci

Note:

Sul piano scientifico Genitoripiù fa riferimento al Progetto di Ricerca Finalizzato Sei più uno - Sviluppo e valutazione di interventi di prevenzione primaria nel campo della salute infantile (Progetto finanziato dal Ministero della Sanità che ha coinvolto la Regione Basilicata - capofila del progetto, la Regione Friuli Venezia Giulia, la Regione Piemonte, la ULSS 4 Alto Vicentino, l'Istituto di Pediatria dell'Università cattolica S. Cuore di Roma ed il Centro per la Salute del Bambino - ONLUS di Trieste).

Il Ministero della Salute ha deciso di sostenere ed estendere su tutto il territorio nazionale la Campagna, sperimentata con successo dal 2006 dalla Regione del Veneto. La campagna è coordinata dall'Azienda ULSS20 di Verona - Ufficio di Promozione della Salute del Dipartimento di Prevenzione ed Ufficio Stampa.



Un'iniziativa ancora tutta da raccontare

La vita e le attività nella casa famiglia "Il fiore del deserto" in via Nomentana 1367

di Mugione Mariella - Oltre a noi...

Non si può accennare ad una iniziativa, raccontare un'esperienza e poi tralasciarla dopo aver inaugurato la rubrica "Oltre a noi" ...

Più persone, attenti lettori, mi hanno chiesto di specificare le attività della casa famiglia di via Nomentana 1367 specialmente dopo l'incontro e la cena di tutta la redazione in occasione del Natale presso la gastronomia sociale "**Magia del deserto**".

In quella occasione abbiamo avuto modo di incontrare gli operatori, i responsabili, di apprezzare il clima, l'aria che si respira, e le "*comodità*" che offre una casa.

Ma come raccontare, spiegare, soddisfare le curiosità, entrare nelle problematiche senza essere un'operatrice?

Lo farò con un'intervista ai diretti interessati: la dott.ssa Vittoria Quondamatteo (per tutti Vicky), responsabile e psicoterapeuta e Cristina Coiro, e Luigi operatori e colonne portanti della "Magia".

Viky, come nasce l'Associazione Fiore del Deserto?

L'associazione Fiore del Deserto nasce per rispondere alle nuove forme di povertà, marginalità, disagio e sfruttamento sempre più presenti nella nostra società avviando una casa famiglia per giovani donne vittime di sfruttamento.

Ci si è resi conto che le persone più colpite sono minori o le giovani mamme, per questo sono state accolte ragazze di diversa età, nazionalità e provenienza socio-culturale che hanno contribuito ognuna con le loro esperienze a far crescere e maturare l'associazione che ora conta tre case dislocate sul territorio di Roma che rispondono a specifici bisogni.

Raccontaci della casa



La casa di accoglienza di via Nomentana opera da circa 4 anni ed è il progetto fondamentale

con cui l'Associazione "Fiore del deserto" intreccia e sviluppa collaborazioni, realizza interventi verso le manifestazioni di disagio minorile, in particolare di minori sottoposti a misure penali o civili.

Le ragazze che vengono accolte seguono un progetto personalizzato da loro condiviso e assunto come scelta secondo le capacità, i desideri e le risorse di ognuna, mirando ad attivare le potenzialità individuali per un futuro reinserimento nel mondo del lavoro. Il progetto viene monitorato secondo le modalità ed i tempi di accoglienza proposti dall'istituzione committente, operando le opportune modifiche, quando è necessario e riformulandone le modalità in base alle osservazioni effettuate dall'equipe psico-educativa.

Quali attività vengono proposte?

Il progetto prevede: corsi di alfabetizzazione, formazione professionale, iscrizione a corsi scolastici per completare il conseguimento dei curricula scolastici già iniziati, corsi di computer, di parrucchiere, taglio e cucito, ergoterapia.

L'ultima attività, tra quelle più esperenziali è l'attività teatrale alternativa al circolo vizioso instaurato dalla tossicodipendenza, che rappresenta per le ragazze un arco di

tempo usato per farsi del bene. E oggi anche la gastronomia.

Come accompagni il percorso delle ragazze?

Ritengo che sia molto importante un sostegno psicologico, che viene proposto ad ogni ospite in forma di colloqui sia individuali che con la famiglia (nel caso in cui essa sia presente, poiché consideriamo fondamentale l'aiuto da parte del sistema familiare), sia con gruppi di auto-aiuto a cui le ragazze partecipano settimanalmente con la guida di una psicoterapeuta.

Attraverso i dialoghi con lo psicologo, la solidarietà e l'amicizia degli operatori della casa di accoglienza, la persona impara progressivamente ad inserirsi nella realtà comunitaria, microcosmo della più vasta realtà sociale e culturale italiana, a svolgere i suoi compiti, ad attuare il proprio percorso verso l'autonomia.



Parlaci di questa bella struttura !

Sì, comoda, possiede 3 stanze da letto per mamma e bambino, 4 stanze da letto doppie, 4 bagni, (2 per piano), un grande salone per gli incontri comunitari, 1 sala da pranzo, la cappella per uno spazio di raccoglimento, 2 cucine, 1 dispensa, 1 cantina e infine 1 piano riservato agli operatori. Una particolare importanza è attribuita anche alla cura del grande parco e dell'orto che consentono alle ospiti di creare un rapporto armonioso con la natura che, com'è noto, possiede già in sé un'efficacia terapeutica. Di recente uno spazio è stato realizzato per le attività di gastronomia.

Cristina, come e perché nasce la gastronomia sociale?

E' stata una felice intuizione quella di organizzare uno spazio e dedicarci all'attivazione di una ristorazione: **la Magia del deserto.**

Il progetto nasce nel marzo del 2008, con l'obiettivo di offrire un percorso formativo alle ragazze accolte nella casa famiglia, tutte piuttosto giovani e che, avendo spesso abbandonato la scuola, hanno la necessità di inserirsi nel mondo del lavoro. Avendo tutte alle spalle storie difficili, non è pensabile un inserimento non protetto e quindi nei sogni di Vicki arriva il ristorante, o meglio una attività di gastronomia sociale che possa dare delle opportunità almeno ad alcune di loro. Si inizia con un corso di cucina organizzato all'interno di una casafamiglia e si inizia a pensare come organizzare il tutto. Nel corso c'è una ragazza molto seria e portata che viene presto individuata come possibile cuoca....

Le cameriere invece provengono dal Fiore del deserto, due giovani rom molto volenterose.

All'inizio si decide di aprire con cene su prenotazione con menù fisso e si danno i primi rudimenti di servizio alle giovanissime cameriere, si compra loro un grembiule e in un negozio specializzato tutto quello che serve.... Coltelli, forchette, piatti, pentole.... a questo punto sulla strada del Fiore del deserto compare un altro cuoco, questo vero, professionista con tanto di divisa, e si inizia con lui e lei. Le prime cene sono delle prove fra di noi e dopo qualche prova ben riuscita si parte....

Il gruppo, oltre ai tre ragazzi in cucina e due a servire, si compone di due educatori, di cui uno esperto di ristorazione che seguono il gruppo sia dal punto di vista tecnico sia da quello educativo, spesso più importante e impegnativo. Prima di insegnare a portare un piatto a tavola si deve insegnare la puntualità, la costanza nel lavoro, l'attenzione al sorriso, alle buone maniere....

Dall'inizio alcune cose sono cambiate: il cuoco è andato via e lo abbiamo sostituito e così anche le due cameriere.

Oggi la "Magia del deserto" è uno dei lavori che tutte le ragazze accolte vorrebbero fa-

re... magari avere così tanto lavoro da poterle inserire tutte!



Viky, puoi fare un bilancio di quest'esperienza?

Nel corso di questi intensi anni di attività la casa ha ospitato 46 ragazze, 23 hanno terminato il loro percorso, hanno conquistato

uno status di persone e cittadine economicamente e affettivamente autonome e rispettate dalla società e attualmente vivono in una situazione di totale autonomia svolgendo un regolare lavoro.

Altre ragazze si stanno avviando ad una semiautonomia.

Poi collaborazioni con associazioni, enti, università, sostengono l'iniziativa oltre a persone e famiglie volontarie che si attivano e sostengono l'iniziativa.

Spero di aver soddisfatto le curiosità e **mi auguro che tanti altri possano aiutare Viky, Cristina, Luigi e le ragazze ospiti della casa.**

Un ringraziamento a tutti

Mariella Mugione Docente 196° Circolo didattico Via Perazzi 46 - Roma

In allegato (nella versione elettronica):
link al sito della Associazione "Il fiore del deserto"

Scrivi una mail se vuoi essere informato degli eventi organizzati (vedi indirizzi e-mail)

Arrivederci
al prossimo numero