



<b>Area tematica</b>	<b>Autore</b>	<b>Titolo</b>	<b>Pagina</b>	<b>Leggi nel Pdf</b>	<b>Leggi nel Web</b>
Editoriali	Rosci Manuela	Le performance della Scuola italiana	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Didattica Laboratoriale	Proietti Michela	Un compito lungo un anno	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Didattica Laboratoriale	Ansuini Cristina	A come Albo	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Didattica Laboratoriale	Russo Raffaella	Un regalo inaspettato	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Inclusione Scolastica	Rollo Tiziana	L'adattamento nell' apprendimento	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Intercultura	Pellegrino Marco	La lingua è una casa	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Orizzonte scuola	Ruggiero Patrizia	Ri-cominciamo da loro	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Formazione	D'Agosta Luciana	Imparare a imparare nella Scuola dell'Infanzia	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Long Life Learning	Battisti Claudia	Europa, Europa	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Inclusione Scolastica	Calcagni Maria	Prepotenza e bullismo	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Orizzonte scuola	Pomili Maria Vittoria	C'è tutto un mondo intorno...	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
L'intervista	Riccardi Barbara	Non è un lavoro per tutti	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>
Scuola & Tecnologia	Rago Giuseppe	Il "SELFIE" della competenza digitale	1	<a href="#">Leggi</a>	<a href="#">Leggi</a>

## Le performance della Scuola italiana

### Il nuovo lessico stenta ad entrare nelle classi

**Editoriali - di Rosci Manuela**

È di qualche giorno fa il nuovo rapporto del Centro di Ricerca Innocenti dell'UNICEF - Report Card 15 - dal titolo "*Partire svantaggiati: La disuguaglianza educativa tra i bambini dei paesi ricchi*", in cui si afferma che vivere in un Paese ricco non garantisce un accesso equo ad un'istruzione di qualità.

Sono stati classificati 41 Paesi membri dell'Unione Europea e dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) in base alla portata delle disuguaglianze a scuola a livello prescolare, primario e secondario. La notizia è stata riportata dalle maggiori testate giornalistiche, ponendo l'accento sul confronto con altri Paesi vicini (soprattutto Francia e Germania). Interessante, dal punto di vista del docente, è conoscere il posizionamento per utilizzare l'informazione ai fini del miglioramento della Scuola. Questi sono i dati: "*Su 38 paesi ricchi, l'Italia è 13esima per più alto livello di uguaglianza nella scuola secondaria. È 15esima su 41 per tasso di accesso all'istruzione prescolastica e al sesto posto su 29 per migliori capacità di lettura nella scuola primaria*".

Il rapporto si focalizza su due indicatori di disuguaglianza incentrati sui bambini e i ragazzi: l'indicatore a livello prescolare è la percentuale di studenti iscritti a forme di apprendimento organizzato un anno prima dell'età ufficiale di inizio della scuola primaria; l'indicatore per la scuola primaria (4° elementare, circa 10 anni) e secondaria (15 anni) è il divario nei punteggi relativi alla capacità di lettura tra gli studenti con il punteggio più basso e quelli con il punteggio più alto. Il posizionamento nella classifica dei quindicenni è l'indicatore principale del rapporto perché rappresenta il livello di disuguaglianza una volta arrivati alla fine dell'istruzione obbligatoria.

Nel suo articolo "*Scuola, quella italiana è inclusiva. Ma per i ragazzi svantaggiati è sempre più dura*", Salvo Intravaia riporta: "*Alla primaria, tra i bambini più bravi e i compagni meno bravi intercorrono 166 punti del Pirls. Il paese più inclusivo in assoluto, l'Olanda, ne conta 155 punti di differenza, quello più diseguale, Malta, addirittura 232. Ma cosa rappresentano i 166 punti di differenza tra i bambini di quarta elementare italiani più bravi e quelli meno bravi? Un divario di due livelli di competenze, spiegano dall'Unicef che ha diviso gli alunni in quattro livelli: basso (400 punti), intermedio (475), alto (550) e avanzato (625). Che differiscono per uno scarto di 75 punti. **Al livello più basso, un bambino - esplicita il dossier - è in grado di leggere un testo semplice e di individuare informazioni che vi sono esplicitamente riportate. Al livello avanzato, un bambino è in grado di leggere un testo relativamente complesso e di interpretare le motivazioni e i sentimenti di un personaggio, anche se questi non sono esplicitamente indicati**". [...]*

È il livello socio-economico della famiglia di origine degli alunni a discriminare maggiormente le performance, anche se influiscono il background migratorio, il genere e la scuola. Perché in molti paesi gli studenti "migliori" tendono ad iscriversi nelle stesse scuole, scartando quelle più problematiche. Per la scuola dell'infanzia è stato invece adottato un indicatore di tipo quantitativo: la quota di bambini iscritti "a forme di apprendimento organizzato, per almeno un'ora alla settimana, un anno prima dell'età ufficiale di inizio della scuola primaria". In questo caso l'Italia, col 98,5%, figura al 15° posto. Al superiore i quindicenni italiani si piazzano al 13° posto con 244 punti di scarto tra i migliori e i peggiori studenti in Lettura.

[Per vedere articolo pubblicato da Repubblica online, clicca qui](#)

In un altro articolo sono così sintetizzate **le raccomandazioni conclusive**: "*Il rapporto suggerisce che garantire a tutti i bambini un'equa opportunità di inizio è fondamentale per raggiungere uguaglianza e sostenibilità e che **tutti i problemi non sono inevitabili ma possono essere superati attraverso politiche adeguate**. La Report Card del Centro di Ricerca Innocenti dell'UNICEF identifica le seguenti raccomandazioni per ridurre le disuguaglianze nell'istruzione dei bambini:*

- Garantire istruzione e cure di alta qualità nella prima infanzia a tutti i bambini.
- Assicurare che tutti i bambini raggiungano un livello minimo adeguato di competenza di base.
- Ridurre l'impatto delle disuguaglianze socio economiche.
- Colmare i divari di genere nel raggiungimento degli obiettivi.
- Produrre dati di alta qualità, comparabili e transnazionali che includano studi longitudinali per colmare le lacune.
- Attenzione al dato sul divario dell'uguaglianza e non solo al dato statistico della media.

[Per vedere il rapporto Unicef pubblicato da Repubblica online, clicca qui](#)

Le indagini internazionali, affidate a organismi competenti, offrono dunque l'opportunità di riflettere ancora una volta sulle priorità della scuola, che dovrebbe tendere con maggiore consapevolezza e determinazione allo sviluppo delle competenze dei suoi alunni. Per una trattazione più ampia rimando agli articoli di questo numero (Claudia Battisti, Marco Pellegrino, Maria Calcagni).

Occorre una riflessione sul lessico, più che sui dati. Quando nel Report si legge che "al livello più basso, un bambino è in grado di leggere un testo semplice e di individuare informazioni che vi sono esplicitamente riportate. Al livello avanzato, un bambino è in grado di leggere un testo relativamente complesso e di interpretare le motivazioni e i sentimenti di un personaggio, anche se questi non sono esplicitamente indicati", si evince che il linguaggio utilizzato fa riferimento ai livelli di padronanza che troviamo indicati nel modello nazionale di certificazione delle competenze, da rilasciare al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado. I termini dovrebbero essere diventati ormai patrimonio dei docenti, alle prese con la costruzione di compiti di realtà/compiti significativi e valutazioni autentiche supportate da strumenti (rubriche ad esempio) differenti da quelli utilizzati per la valutazione degli obiettivi di apprendimento (conoscenze e abilità). Non si tratta di seguire una nuova moda o affermare che la promozione delle competenze è da sempre curata; è necessario assumersi -con responsabilità e autonomia (come richiesto per gli studenti)- una "cura" diversa dei nostri alunni, affinché **proprio tutti "raggiungano un livello minimo adeguato di competenza di base"**; ma non basta: "*Ridurre l'impatto delle disuguaglianze socio economiche*" significa lavorare affinché ognuno acquisisca quelle competenze trasversali, di cittadinanza, essenziali per la vita, unica garanzia per offrire a tutti l'opportunità di cambiare status, migliorare quello di provenienza, della famiglia di origine, e avere pari diritti e opportunità.

Nel presentare la Report Card 15, Francesco Samengo, Presidente dell'UNICEF Italia, ha dichiarato: "*In questo settore vorrei sottolineare l'impegno sottoscritto, pochi giorni fa, dall'UNICEF Italia attraverso un Protocollo d'intesa insieme al Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca per promuovere azioni sinergiche e per diffondere la cultura dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza nelle scuole*".

Ricordiamo che il **20 novembre** è la giornata mondiale dedicata ai diritti dei più giovani: il 20 novembre 1989 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha adottato **La Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza**, un documento fondamentale perché riconosce, per la prima volta espressamente, che anche i bambini, le bambine e gli adolescenti sono titolari di diritti civili, sociali, politici, culturali ed economici, che devono essere promossi e tutelati da parte di tutti. L'Italia l'ha ratificata con Legge n. 176 del 27 maggio 1991.

I bambini e gli adolescenti vanno accompagnati nel loro percorso di crescita anche nel rendersi consapevoli di quali sono oggi i loro diritti (a cui sono connessi anche doveri, certamente). Se non la Scuola, i docenti, che sono l'interfaccia più diretta e coinvolta in questo processo di acquisizione e consapevolezza, *chi altri potrebbe farlo?*

Aiutarli a diventare competenti per la vita: è la nostra mission "possibile".

Manuela Rosci

[-Progetto "Scuola Amica" UNICEF- Ministero dell'Istruzione](#)

[-Lettera del Presidente dell'UNICEF Italia ai Dirigenti scolastici](#)

[-La Convenzione sui Diritti per l'Infanzia e dell'Adolescenza](#)

[-Autorità Garante per l'Infanzia e Adolescenza](#)

## Un compito lungo un anno

### Progettare percorsi significativi di lettura ad alta voce

Didattica Laboratoriale - di Proietti Michela

**LIBRIAMOCI!**  
Libera la lettura nelle scuole!



I primi mesi di scuola sono volati via e quanti impegni ci hanno già investito; uno fra tutti ha catturato, come ogni anno, l'attenzione e le energie dei docenti: il momento della **progettazione** e quindi della stesura del **Piano triennale dell'offerta formativa**, la carta d'identità della scuola, la bussola che dovrebbe orientare tutto il lavoro.

Ricordo che in esso vengono illustrate le linee distintive dell'Istituto, l'ispirazione culturale-pedagogica che lo muove, la progettazione curricolare, extracurricolare, didattica ed organizzativa delle sue attività, in riferimento alle priorità formative che ci si prefigge, che integrano e si intrecciano con i curricoli disciplinari e che si sviluppano "in verticale" dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado.

Alcuni di questi filoni progettuali prevedono anche collaborazioni strette fra i diversi ordini di scuola e costituiscono il filo conduttore della continuità educativa all'interno dell'Istituto e del territorio in cui si opera, favorendo il processo di crescita e lo sviluppo delle identità, dell'autonomia e delle competenze degli alunni di ogni età. Per questo occorre prestare molta attenzione a selezionare le esperienze didattico-educative che possano diventare realmente significative nella progettualità, affinché non vengano vissute in maniera sommativa e totalmente scollegata dal piano annuale di lavoro.

Ed è proprio in quest'ottica che si colloca la mia idea di progettazione, quella che mi ha spinto ad accogliere "**LIBRIAMOCI: giornate di lettura nelle scuole**" la campagna del MIUR e del Ministero per i beni e le attività culturali, in collaborazione

con il Centro per il libro e la lettura, che si è svolta dal 22 al 27 ottobre 2018.

"*Chi ama la lettura non può mancare all'appello*": questo è il motto della campagna che si inserisce perfettamente in un progetto di lettura ben più ampio che ci accompagnerà per l'intero anno scolastico.

Far scoprire ai più giovani **la bellezza della lettura e il suo potere di coinvolgimento**, se fatta a voce alta, condivisa in un'esperienza corale: questo è lo spirito con cui **Libriamoci**, giunta alla quinta edizione, si rivolge alle scuole di tutta Italia, dall'infanzia alle superiori, e alle scuole italiane all'estero, invitandole a includere nelle attività scolastiche delle sei giornate momenti di lettura ad alta voce svincolati da ogni valutazione scolastica.

**Libriamoci** si svolge in collaborazione con **#ioleggoperché**, la campagna nazionale organizzata dall'Associazione Italiana Editori, che punta alla creazione e al potenziamento delle biblioteche scolastiche di tutta Italia. In questo lavoro fianco a fianco, **Libriamoci e #ioleggoperché** sono unite nella missione di rendere partecipi i giovanissimi nelle infinite possibilità di scoperta e piacere offerte dai libri, portando la lettura ad alta voce in tutte le classi e incrementando il patrimonio delle biblioteche scolastiche.

Ecco perché abbiamo scelto di includere questa iniziativa nella nostra progettualità: crediamo nella lettura ad alta voce come straordinario strumento didattico, "*...è un'arte intima e perduta che può essere riscoperta per condividere l'emozione speciale di un libro. Ed è il modo migliore per avvicinare i bambini ai libri, per ampliare il loro vocabolario, per migliorare la loro competenza emotiva, per entrare in relazione con loro e per farne, da grandi, dei lettori*"

[Perché leggere ad alta voce](#)

La lettura è lo strumento più potente per favorire nei ragazzi il raggiungimento delle competenze fondamentali per la vita (*life skills*), non solo a scuola. La ricerca ha prodotto una serie di evidenze scientifiche circa i molti benefici della lettura ad alta voce, talvolta, però, proprio nella scuola primaria, la modalità con la quale la lettura viene proposta produce come effetto l'allontanamento dai libri e dal piacere di leggere e riteniamo, quindi, fondamentale ed urgente attivare progetti ad hoc che contrastino tale tendenza.

Questa splendida iniziativa nel nostro Istituto ha visto liceali di 16-17 anni invadere le nostre aule con una palese emozione negli occhi, con solo dei libri in mano, perlopiù classici della letteratura, con una chitarra in spalla ed un unico scopo: coinvolgere i più piccoli in un momento condiviso di lettura ad alta voce.

E' stato un momento di scambio in cui anche i piccoli si sono cimentati nella lettura di libri, seguendo i filoni della campagna e realizzando dei doni per i nostri graditi ospiti, in cui hanno voluto raccontare il loro rapporto con la lettura. Grazie alla "potenza" del libro, i bambini sono stati totalmente catturati dalla voce di questi speciali lettori e insieme hanno vissuto un autentico viaggio all'interno delle pagine lette.



La "**lettura come libertà**" è svincolata appunto da giudizi e valutazioni ed è spinta solo dal piacere di tenere un libro tra le mani, diventa così davvero virtuosa, trasformando una pratica scolastica in un rito piacevole, affettuoso e desiderato, che avvicina ai libri non solo i bambini che stanno imparando a leggere, ma anche l'ampia schiera dei ragazzi e degli adulti che con i libri e la lettura hanno ormai familiarità, spesso però poco vissuta. È stata, anche per i lettori forti, una straordinaria opportunità per sperimentare un contatto diverso, e forse più profondo, con i testi, un modo speciale per condividere l'esperienza intima del piacere di una narrazione.

Questa è la scuola che ci piace: un compito di realtà, lungo un intero anno.

Alla prossima tappa!

Michela Proietti, docente di scuola primaria dell' I.C. "Fara Sabina" di Rieti

## A come Albo

### Connubio di parole ed immagini nel libro di Antonella Capetti "A scuola con gli albi illustrati"

Didattica Laboratoriale - di Ansuini Cristina



"La forma dell'albo è affine alla forma del pensiero del suo lettore primo: i bambini conoscono la forma ed il senso delle cose in un'unica informazione indistinta. Nella lettura dell'albo tutto ciò che compone il libro fa parte dell'esperienza di lettura."  
Giovanna Zoboli, *La voce del libro. Sull'ovvia questione della forma e del contenuto*, in **Hamelin. Storie figure pe-dagogia**, aprile 2008, 20, pp. 24-31.

Che cos'è un albo illustrato? Sappiamo effettivamente definirlo? Al di là della lettura condivisa, può essere parte dell'attività didattica? Diciamo innanzitutto che l'**albo illustrato** è un'**opera aperta**, capace di molteplici piani di lettura, con una forma narrativa in continua trasformazione, che pesca suggestioni ovunque esse si trovino, con uno sguardo alla letteratura ed uno all'arte, uno all'ambiente esterno ed uno all'introspezione, uno alle persone ed uno agli oggetti... senza mai dimenticare una parte immaginativa e fantastica. È molto difficile definire l'albo illustrato, determinare cioè se è un genere o non lo è, sezionarlo, cercarne le varie componenti, categorizzarle, metterle in ordine di pregnanza... e questo per l'essenza stessa dell'albo illustrato e cioè la sua **inafferrabilità**. Come fare dunque a dargli una collocazione? Un aiuto prezioso viene da **Gregory Bateson**, maestro del pensiero ecologico, che ci spinge a guardare oltre categorizzazioni e stereotipi e ci invita invece a cercare le **relazioni** tra le cose e a valorizzarle. La chiave di lettura del *picture book* sembra essere proprio la relazione, nelle sue infinite sfumature:

- tra il testo e l'immagine;
- tra lettore e fruitore;
- tra lettore e libro.

Se l'albo è un'opera aperta, vicina alla sensibilità di ognuno in modo proprio e differente, che dà l'opportunità all'individuo di "leggere" e riconoscere la sua realtà, ha senso parlare di "utilizzo"? In che modo si può fruire di un albo illustrato?

Le risposte sono in entrambi i casi positive: sicuramente il bambino trova nell'albo una sorta di palestra emotiva, nell'ambito della quale dovrà essere supportato e guidato nelle scoperte che via via andrà a fare.

Gli albi illustrati sono decisamente la tipologia libraria più trasversale e più capace di mettere in relazione.

Per rispondere ancora più compiutamente a queste domande un aiuto ci arriva dal libro di Antonella Capetti "*A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini*", che ha inaugurato la collana "I topi saggi/ Topipittori", uscito a settembre 2018 e già alla seconda ristampa.

L'autrice, insegnante di scuola primaria, da anni lavora con gli albi ed ha dato vita al *blog Apedario*, un diario illustrato della vita di due classi elementari nelle ore quotidiane di italiano e arte (p.10); proprio da questo blog è nato il libro, che non descrive un metodo di lavoro, ma racconta una serie di spunti operativi per fare in modo che nel proporre le varie attività si parta sempre da un libro, un albo illustrato, che offre innumerevoli possibilità interpretative ed espressive.

I capitoli sono organizzati in modo da toccare tematiche importanti, apprendimenti e snodi didattici fondamentali: si troverà così il capitolo che parla dell'accoglienza e che prende le mosse da *Storia piccola* di Cristina Belleno e Alicia Baladan (Topipittori, Milano 2015) o da *Anselmo va a scuola* di Giovanna Zoboli e Simona Mulazzani (Topipittori, Milano 2005).

Per parlare di scrittura possiamo partire con *L'albero alfabeto* di Leo Lionni (Babalibri, Milano 2013) o con *Tante rime per i bambini corte lunghe lunghissime* di Fiona Waters e Chiara Carminati (Mondadori, Milano 2000).

Avanti così si procede, esplorando le emozioni, la fiaba, i colori, la grammatica e la sintassi...

Ogni capitolo racconta un'esperienza vissuta e lo fa poggiandosi agli albi da cui l'attività prende il via. E sarà un'attività ricca di sfumature e di bellezze diverse perché l'albo offre proprio tante possibilità espressive ed interpretative.

Ogni capitolo è corredato da una ricca bibliografia che comprende una scelta di albi illustrati ed una di saggi sul tema, perché le pratiche, per quanto buone ed efficaci, devono basarsi anche sulla ricerca e su una solida base culturale, oltre che esperienziale.

Ogni capitolo è corredato da immagini e testi tratti da libri e dai quaderni dei bambini: un corredo così ricco e sapientemente distribuito da rendere la lettura stimolante e aperta a sperimentazioni e approfondimenti.

Un libro davvero prezioso, soprattutto se si considera che, proprio come gli albi illustrati che tratta così riccamente, è anch'esso un'opera aperta grazie [al blog APEdario](#), continuamente aggiornato dalla sua autrice.

Una provocazione che può essere accolta con successo, sulla scorta della conoscenza di questo libro, è quella di utilizzare gli albi anche come ponte, come elemento centrale delle attività di continuità, non solo tra scuola dell'infanzia e scuola primaria, ma anche tra scuola primaria e scuola secondaria, dove i mascheramenti iniziano ad essere più accentuati e dove l'esigenza di aprirsi e di esprimersi inizia a subire più limitazioni: la natura di opera aperta dell'albo darà voce e corpo ad ogni istanza; un esempio per tutti può essere *Il buco di Anna Lenas* (Gribaudo, Milano 2016), che ben racconta con immagini e parole il senso di smarrimento e di perdita, ma anche le risorse interne ed esterne che possiamo scoprire e ritrovare.

#### BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

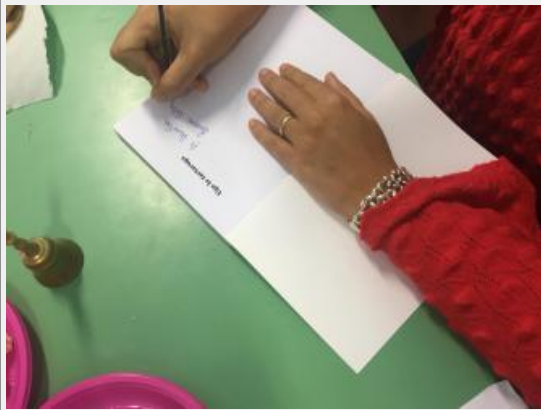
- Bateson, G. (1977). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Hamelin, a cura di, (2012). *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato*. Roma: Donzelli.
- Terrusi, M. (2012). *Albi illustrati*. Roma: Carocci.
- Terrusi, M. (2017). *Meraviglie mute*. Roma: Carocci.

Cristina Ansuini, dottore in Psicologia ed in Scienze dell'Educazione, docente presso la scuola "S. Francesco d'Assisi", I.C. "Piazza Borgoncini Duca", Roma

## Un regalo inaspettato

### Incontro con l'autrice a scuola

Didattica Laboratoriale - di Russo Raffaella



Il 5 ottobre ho avuto il piacere di incontrare gli alunni della classe terza A della scuola primaria "Angeli della Città" di Roma (IC "Maria Montessori").

L'invito mi è arrivato dall'insegnante e dai bambini che stavano leggendo in classe il racconto scritto da me "Uga la tartaruga: il valore dell'amicizia e il rispetto della diversità", edito da Ericksonlive.

Ero molto emozionata e felice di conoscere i miei piccoli lettori e di raccogliere le loro impressioni sulla storia che stavano leggendo. Al mio arrivo in classe ho trovato una scritta per terra a caratteri cubitali:

"BENVENUTA", con accanto un bel cuore rosso. I bambini mi aspettavano seduti, avevano stravolto la

disposizione abituale dell'aula, spostando i banchi in un lato e disponendo in cerchio le sedie. Ho preso subito posto nel cerchio sentendomi immediatamente a mio agio tra quei volti fino ad allora sconosciuti. Per

rompere il ghiaccio ho chiesto loro dove fossero arrivati con la lettura e cosa ne pensassero. Mi hanno detto che si stavano appassionando alle avventure di Uga e che già avevano incontrato diversi personaggi: lo

**scorpione**, il **gufo Gu** e la **scimmia equilibrista**. Erano rimasti anche impressionati dalle **formiche** che lavoravano in squadra.

Erano molto emozionati, alcuni meno timidi sono stati più pronti a parlare, ma negli occhi di tutti si leggevano interesse e la volontà di porre tante domande che aspettavano una risposta da parte mia. Ero molto curiosa di sapere se si fossero soffermati sulle domande al termine di ogni paragrafo del libro e quali fossero state le loro riflessioni.

Ho scoperto così che non solo le domande erano state oggetto di discussione ma che da quelle i bambini

avevano preso spunto per produrre una quantità enorme di disegni che avevano appeso in bella mostra su un muro della loro aula. Per spiegare il concetto di squadra, quello delle formiche, avevano disegnato i loro compagni di classe. Molti disegni riguardavano i possibili "Gu" della loro vita, i loro punti di riferimento: molti ruotavano intorno al tema della famiglia e in particolare dei genitori.

I bambini hanno colto l'occasione dell'incontro per pormi le stesse domande che io attraverso il libro avevo rimandato a loro. Mi hanno chiesto chi fossero i miei punti di riferimento quando ero bambina, e quale era stato il mio regalo inaspettato che avevo ricevuto nella mia vita.

Su questo ultimo quesito, la maestra ha spiegato che i bambini avevano riflettuto a lungo soprattutto per riuscire a dare forma e pensiero ad un regalo ricevuto che non fosse materiale, come un giocattolo, ma qualcosa di più emotivo come avevo chiesto io nel testo.

Proprio quel giorno anche loro stavano ricevendo un regalo inaspettato, infatti, durante la pausa merenda, ho preso le due buste che avevo portato con me, e che fino ad allora erano state oggetto di molti sguardi interrogativi, e ho tirato fuori il contenuto: erano i libri di "Uga la tartaruga". Fino a quel momento avevano letto la storia utilizzando il libro della maestra, ma non potevano seguirne bene il filo e avere le immagini tutte per loro.

I bambini entusiasti mi hanno letteralmente accerchiato per ricevere la propria copia con relativo autografo. Vederli tutti intorno alla cattedra con le loro penne in mano mi ha riempito di gioia ed è stato anche per me un regalo inaspettato.

Nel poco tempo che ci rimaneva, i bambini mi hanno chiesto di continuare la lettura con loro. Così ho letto il paragrafo successivo a quello dove erano arrivati, in un silenzio profondo che dimostrava il loro interesse e tutta la loro partecipazione.

Mi hanno posto tante domande durante l'incontro ma tante me ne sono venute in mente quando sono uscita dall'aula e dalla scuola, e che mi piacerebbe porre a distanza, magari sperando che i bambini possano leggere questo articolo:

-Come vi siete sentiti durante l'incontro?

-Che emozione avete provato quando vi è stato regalato il libro?

-Cosa avreste voluto fare se l'incontro fosse durato di più?

-Cosa avete fatto con il libro quando lo avete portato a casa?

-A che punto siete con la lettura?

-Vi andrebbe di continuare la storia?

Per quei bambini che mi hanno accolto così calorosamente e per tutti i bambini che stanno leggendo o hanno letto il mio racconto, ho preparato un altro regalo. Potete scaricare da file allegati (vedi banner laterale) un disegno inedito di Uga la tartaruga e da quello partire per inventare una nuova storia.

E se Uga dopo la nascita avesse deciso di raggiungere la sua famiglia nel mare?

Non vedo l'ora di leggere "Le avventure marine di Uga la tartaruga". Potete inviarmele via email all'indirizzo [raffaellarus@gmail.com](mailto:raffaellarus@gmail.com).

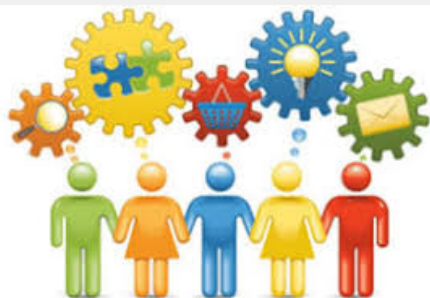
A presto!

Raffaella Russo, psicologa e psicoterapeuta S.P.I.G.A. (Società di Psicoanalisi Interpersonale e Gruppo Analisi)

## L'adattamento nell' apprendimento

### Comunicazione, imitazione e condivisione: le nuove frontiere della scuola

*Inclusione Scolastica - di Rollo Tiziana*



Il comportamento dei bambini, nella fascia di età della scuola primaria, si riflette in azioni e interazioni che si inglobano in un **apprendimento sociale**.

Fin dalle prime fasi di sviluppo i bambini hanno una propensione a condividere delle azioni, che poi diventano strategie, per imparare nuove attività senza avere a portata di mano un manuale con le istruzioni.

La nostra storia personale, all'inizio, si basa su un apprendimento sociale e condiviso che tiene conto delle potenzialità del singolo, ognuno diverso e strategicamente originale nelle sue operazioni.

L'adattamento, proiettato all'apprendimento, tiene conto dell'ambiente che circonda ogni bambino, capace di assorbire comportamenti ed emozioni che volgono verso un'attenzione alla novità: "**imparare attraverso gli occhi degli altri**".

I nuovi stimoli, in classe, costituiscono una buona base per creare relazioni e per comunicare, anche su imitazione dei pari, che aiutano, senza saperlo, il compagno e lo incitano ad interessarsi a nuovi argomenti.

Il coinvolgimento ripetuto e costante, adottato dall'insegnante e da tutti i componenti della classe, permette di sintonizzare immediatamente i bambini in difficoltà alla lezione e di attivare l'interesse che spesso si spegne e scoraggia soprattutto quando le prove si fanno più difficili. I bambini vengono attratti dagli stimoli che facilitano anche

l'identificazione degli argomenti, lo sviluppo e l'organizzazione delle informazioni.

La didattica inclusiva gratifica tutti i bambini, ed è importante ricordare che alla base vi è il coinvolgimento emotivo; le emozioni insegnano a comunicare e a creare un contesto ottimale e facilitano lo sviluppo dell'apprendimento.

E' fondamentale costruire insieme ai bambini la strada giusta per raggiungere un obiettivo che si personalizza nel momento in cui si guarda negli occhi un alunno; occorrono insegnanti con una sensibilità speciale, che mettano in pratica le buone azioni e le buone parole, processi positivi che aiutano a crescere con fiducia e stima verso se stessi.

La scuola di oggi è soggetta ai continui mutamenti sociali, complessi e distorti, che mettono a dura prova il modo di porsi in connessione con gli alunni. In questo caso è vincente un'**attenta riflessione sulla progettazione**, caratterizzata da coinvolgimenti per riuscire a formare con dignità i futuri cittadini del mondo.

Tiziana Rollo, insegnante di sostegno presso l'Istituto Paritario "Villa Flaminia", Roma.

# La lingua è una casa

## Apprendere l'italiano per formare una società

Intercultura - di Pellegrino Marco



Il titolo corrisponde ad un'affermazione di Graziella Favaro, pedagoga, scrittrice ed esperta dei processi di apprendimento/insegnamento dell'italiano come lingua straniera, espressa nel suo discorso tenuto durante il convegno "A Scuola anch'io" del 12 ottobre scorso, organizzato all'interno della facoltà di Scienze della formazione di Roma Tre.

Il tema dell'immigrazione è quanto mai vivo e sentito nella Scuola, viste anche le posizioni e le decisioni politiche in merito alla questione degli sbarchi e dell'accoglienza di persone provenienti da Stati vicini e in difficoltà. Le scuole italiane sono popolate da alunni ed alunne di origini straniere ma con condizioni sociali e familiari diverse, per cui è importante operare delle distinzioni che aiutano ad avere un quadro più rispondente alla realtà e ad attivare le strategie più adeguate e funzionali.

Le scuole del Lazio sono sempre più avviate a diventare multilingue e multiethniche (il 9,5% degli alunni è di origine straniera) in linea con il trend nazionale. Ciò rappresenta un motivo di vanto e costituisce una ricchezza

in termini di crescita per gli studenti italiani e per il sistema scolastico in generale, ma ai principi e ai valori bisogna far seguire azioni e scelte concrete.

Il MIUR, nelle Linee Guida del febbraio 2014 e seguenti, ribadisce l'importanza di alcuni punti che riporto di seguito, con l'obiettivo di spingere alla riflessione:

### 1) **Composizione equilibrata delle classi e distribuzione nelle scuole degli alunni stranieri e italiani**

L'eterogeneità è alla base del processo di inclusione che è possibile laddove vi è un gruppo costituito da alunni ed alunne con caratteristiche varie, sotto diversi punti di vista, in modo che le peculiarità diventino forza e non ci si esponga così anche a fenomeni di discriminazione al contrario.

#### Cosa può fare la singola scuola?

Le attività di osservazione, monitoraggio e valutazione necessitano di cura, consapevolezza e lungimiranza da parte di docenti e Dirigenti, soprattutto nelle fasi di formazione delle classi, ricordando che si potrebbero verificare inserimenti in corso di anno di alunni provenienti da altri Paesi.

#### Cosa può fare lo Stato?

Al di là del condiviso e appurato principio dell'eterogeneità, non si possono negare casi di elevata concentrazione di alunni stranieri in scuole e classi di quartieri e comuni popolati da famiglie non italiane; è importante che il Ministero dell'Istruzione intervenga fattivamente assegnando risorse umane e materiali per salvaguardare il percorso formativo degli alunni e per risolvere situazioni che rischiano di implodere e di rimanere vittime di emarginazioni e ghettizzazioni.

### 2) **Insegnamento dell'italiano per comunicare e dell'italiano per studiare**

La Direttiva ministeriale del 2012 consente ai docenti di adottare un PDP nel caso di alunni ed alunne di origini straniere che necessitano di un supporto nell'apprendimento della lingua italiana, veicolo per la socializzazione e per lo studio di discipline caratterizzate da un lessico specialistico, proprio per evitare disagi che si ripercuotono sul vissuto, oltre che sugli apprendimenti.

#### Cosa può fare la singola scuola?

L'accoglienza della famiglia e del singolo alunno è prioritaria; gli obiettivi di apprendimento nel primo periodo sono in secondo se non in terzo piano; è necessario osservare, creare le condizioni per favorire la socializzazione e lo scambio tra pari e applicare le strategie possibili per inserire l'alunno nei processi (e non prodotti) educativi che coinvolgono tutti. Prima di elaborare un piano specifico è preferibile raccogliere informazioni e comprendere le reali esigenze, evitando di individuare "falsi positivi" ed etichettare l'alunno solo perché ha origini diverse dai nativi: potrebbe non avere bisogno di nessun intervento particolare.

Soprattutto alla secondaria di secondo grado lo studio delle discipline merita un trattamento specifico e occorre la disponibilità di docenti formati ed esperti che vadano in reale supporto: non ci si può sentire inadeguati se la questione è puramente legata al codice linguistico; bisogna adottare le dovute strategie e metodologie didattiche.

#### Cosa può fare lo Stato?

La legge 107 del 2015 ha istituito la classe A023 per l'insegnamento della lingua italiana a stranieri nelle scuole secondarie: ma come vengono impiegate effettivamente queste risorse? Ci sono progettazioni strutturali, continue e incardinate nei percorsi educativi del gruppo classe? C'è collaborazione tra docenti?

Temo che queste "nuove" figure ancora non siano ben collocate e sfruttate al meglio e non vorrei che appartenessero al gruppo di quelli che "tappano i buchi".

Le scuole dell'infanzia e primaria si affidano ai docenti di sostegno, se all'interno delle classi vi è un alunno con disabilità e se vi sono le condizioni per utilizzare la risorsa sull'intero gruppo; fondi PON o per Aree a rischio vanno incontro ad esigenze specifiche: ma perché gravare i docenti di ulteriori impegni nello stilare progetti che concorrono come in una gara a premi?

Vi sono situazioni già bene delineate e diffuse attraverso gli strumenti di autovalutazione e progettazione d'Istituto (RAV, PdM, piano annuale di inclusività, verbali del GLI, piani didattici personalizzati, ecc.): perché produrre ulteriore documentazione per avere ciò che spetterebbe di diritto?

Di **mediatori linguistici e culturali** nella mia carriera scolastica ne ho incontrati pochi, non dubito che ve ne siano, di certo non sono abbastanza; psicologi e figure di supporto alle famiglie e agli alunni sono rari e distribuiti in modo non equo; se all'interno del Collegio ci sono docenti con qualifiche e specializzazioni, è un'impresa mettere a disposizione le loro competenze per l'apertura di servizi di ascolto e di supporto, viste le incombenze burocratiche e la scarsa copertura con fondi appositi: tutto ciò scoraggia il lavoro delle persone e spesso sono le **associazioni di volontariato** a sopperire alle mancanze.

Come è possibile chiedere la collaborazione e il coinvolgimento di famiglie e alunni se non vi sono le condizioni minime per entrare in relazione?

Sarebbe opportuno, anche se utopistico, avere personale specializzato a disposizione soprattutto in alcune fasi cruciali dell'anno scolastico (inizio, periodo delle iscrizioni), oppure formare docenti in modo che possano divenire di riferimento per l'intero Istituto, come già sta avvenendo per il processo di digitalizzazione e come prevede anche il Piano di formazione nazionale.

### 3) **Formazione dei docenti sulla didattica L2**

Questo punto si riallaccia al secondo e fa riferimento all'aggiornamento che riguarda direttamente l'italiano L2, possibilmente spendibile nella vita scolastica quotidiana. Alcuni temi dovrebbero rientrare strutturalmente e obbligatoriamente nel piano di formazione degli Ambiti e degli Istituti in cui il numero di alunni stranieri è elevato e si riferisce ad un fenomeno da tenere sotto osservazione per scongiurare derive e isolamenti.

Al di là delle scelte che i singoli Collegi docenti e Ambiti possano adottare, è necessario definire ad inizio anno scolastico un percorso di formazione finanziato dal MIUR e destinato anche a poche figure per ogni Istituto, che faranno da guida per i colleghi e famiglie: stanziamento di fondi destinati, permessi retribuiti per i docenti partecipanti e assegnazione di una sede comune del corso. Tutto ciò andrebbe a favorire anche lo scambio di buone pratiche tra Istituti appartenenti ad uno stesso territorio.

Alla base di tutto c'è il **buon senso** e purtroppo per questo non ci sono speciali corsi di aggiornamento e non occorrono ingenti risorse economiche: come ci si sente in un Paese straniero quando non si parla la lingua del posto? Si può essere intelligenti, colti, scaltri, ben intenzionati ma se non possediamo il minimo bagaglio linguistico e se non abbiamo la disponibilità dell'Altro ad accogliere il disagio, si rischia di essere emarginati o di autoemarginarsi.

All'inizio poniamoci sempre delle domande e mettiamoci nei panni altrui, con la consapevolezza che educare ad una lingua vuol dire formare una società.

Marco Pellegrino, docente di sostegno dell' IC "Maria Montessori" di Roma e formatore nella didattica per competenze, inclusiva e digitale



## Ri-cominciamo da loro

### Almeno 3 cose le sapranno!

Orizzonte scuola - di Ruggiero Patrizia



Quante volte l'ho visto fare!

Siamo in prima media, ora di grammatica: l'articolo partitivo.

"*Gli articoli sono il, lo, la, i gli, le... Si distinguono in determinativi e indeterminativi...*".

Partiamo sempre da zero, come se i nostri alunni fossero *tabulae rasae*, come se fosse la prima volta che affrontano l'argomento.

Ogni volta si ricomincia daccapo.

Forse è il bisogno di sistemare le cose come diciamo noi; azzeriamo per inserire in modo ordinato?

Pensiamo forse che il lavoro svolto da altri non sia corretto, o che nella mente dei nostri allievi le informazioni scompaiano o siano avvolte da un marasma?

Eppure ogni volta succede che dopo un po' l'attenzione cala, il tempo di chiudere si avvicina e la parte forse un po' più nuova, *l'articolo partitivo* dell'esempio, viene appena tracciata.

Nella lezione successiva riscontriamo che non hanno capito, studiato, imparato: e quindi? Ripetiamo, rispieghiamo, ricominciamo, sempre nello stesso modo, perfino quando siamo stati noi stessi a spiegare.

E se pure portiamo nuovi materiali, cambiamo impostazione della lezione, mettiamo in campo creatività e innovazione, **partiamo sempre da noi, mai da loro.**

"*Ho preparato una così bella lezione, ma non sono interessati! Non stanno attenti! Non ascoltano! Come mai sono così?*" Ci chiediamo, spesso delusi e frustrati.

L'ho visto fare tante volte, in tutte le discipline, su tutti gli argomenti, addirittura con le feste religiose!

Una volta c'era una maestra a parlare della Pasqua a dei bambini di quarta elementare, spiegando il significato cristiano e la solennità della festa.

È stato un disastro! I bambini, dapprima in un silenzio attonito, hanno poi imposto la loro esperienza; le loro emozioni forti e contrastanti hanno alimentato una diatriba insanabile, tra la gioia delle uova al cioccolato e la rabbia delle feste che finiscono tragicamente, a causa dei litigi tra mamma e papà.

Ormai era troppo tardi, la bomba era scoppiata.

Impossibile ricomporre, né dare senso, era inutile ormai tentare di offrire ascolto o di stemperare gli animi.

Non c'era più scampo.

Siamo talmente presi da quello che dobbiamo dire noi, dalla nostra impostazione, per quanto accuratamente preparata, da ignorare il fatto che davanti abbiamo persone con proprie esperienze e vissuti forti, anche se legati soltanto ad altre esperienze di apprendimento. Avremmo potuto, e forse dovuto, innanzitutto considerare che ci sono vari aspetti legati ad una stessa realtà. Forse è questo il passo più difficile da fare, questa la consapevolezza che ci manca.

E se partissimo da loro? Se ascoltassimo i nostri alunni?

Come sarebbe più facile se **prima** sentissimo quello che hanno da dire.

Basterebbe un breve brainstorming per dare il "la".

Cosa ci spaventa? L'accavallarsi delle voci? Il non sapere conciliare i diversi punti di vista?

Eppure è così entusiasmante sentire quello che hanno da dire gli alunni, sollecitare le loro curiosità, vedere come si animano.

Diventano come scatole magiche! Ragazzi che a stento alzano la testa, cominciano a raccontare di qualcosa che hanno visto in TV o in gita con i genitori, pertinente, arricchente.

E ho visto che quando i ragazzi sentono che saranno ascoltati, che ci sarà il tempo perché ognuno dica la sua, che saranno prese in considerazione le diverse provenienze, accolte divergenze, loro sanno aspettare e si ascoltano. Così diventa anche possibile far emergere e risolvere le contraddizioni e le perplessità.

Di questa modalità, che sperimento e cerco di condividere da anni, ho trovato nei testi vari riscontri.

Il prof. Zona ha riportato nelle sue slides questa frase di Ausbel, psicologo cognitivista statunitense promotore della strategia degli **organizzatori anticipati**: "*The most important single factor influencing learning is what the learner already knows. Ascertain this and teach him accordingly*" (traduco come meglio mi riesce: *lo specifico fattore più importante che influisce sull'apprendimento è ciò che chi apprende già conosce. Accerta questo e insegnagli di conseguenza*).

Bellissimo è anche l'esempio riportato da Franca Da Re nel suo "Didattica per competenze e inclusione".

Lei racconta di una "conversazione clinica" -il termine tecnico che ha usato- *sugli anfibii*. Il coro di voci che viene fuori è ricco, i collegamenti sono strabilianti, come quello de "gli scarponi di papà: gli anfibii".

L'autrice precisa in che modo va condotta: "*Con domande stimolo-aperte l'insegnante accoglie tutte le risposte, senza formulare giudizi o correggere asserzioni*".

Bisogna lasciare aperto il campo di indagine, accogliere e valorizzare i diversi punti di vista, dare senso ad imprevisti, deviazioni, conciliare esperienze e opinioni.

È ugualmente pregnante far uscire le emozioni e i sentimenti legati a quell'area di significato, gli atteggiamenti che lo colorano.

Infatti, come sottolinea anche Ausbel, l'apprendimento significativo richiede investimento emozionale per integrare nuove conoscenze con quelle esistenti.

Le operazioni da fare in termini tecnici sono rispecchiare, riformulare, specificare.

Ancora meglio sarebbe se gli alunni stessi eseguissero queste operazioni. Poi eventualmente potremo fissare le parole, i concetti più importanti, oppure far verbalizzare il percorso che si è delineato in classe per giungere ad un certo traguardo.

Io penso, e ho sperimentato, che la cosa importante sia **favorire l'ascolto reciproco, dare importanza e rilevanza a quello che loro dicono**, senza avere fretta di "mettere le cose a posto".

Apriamo strade, esploriamo nuovi orizzonti, troviamo connessioni, solo così ci accorgeremo che i nostri alunni non sono *tabulae rasae* ma giardini fioriti.

Patrizia Ruggiero, docente di sostegno della scuola secondaria di primo grado dell'IC "Belforte del Chienti", Roma

## Imparare a imparare nella Scuola dell'Infanzia

### Esperienza di co-costruzione di percorsi e materiali per osservare, rinforzare e facilitare

Formazione - di D'Agosta Luciana



Negli ultimi anni ho avuto l'occasione di confrontarmi con numerose insegnanti della Scuola dell'Infanzia, con le quali ho condiviso la responsabilità di aiutare bambini tra i due e mezzo e i cinque/sei anni, con ritardi o disturbi specifici di linguaggio. Nei nostri incontri finivamo spesso col parlare anche di tanti altri bambini, né seguiti né segnalati, ma che attiravano l'attenzione a causa dei loro comportamenti non in linea con l'età.

Proprio in quegli incontri informali, grazie a quegli scambi intensi e appassionati, ha preso forma il percorso che, anche quest'anno, propongo all'interno di quelli previsti dall'Associazione Sysform, dal titolo "**La scuola dell'infanzia: il bambino costruttore**".

Volendo utilizzare le parole delle Linee Guida della legge 170 del 2010, uno degli obiettivi del corso è identificare precocemente le possibili difficoltà di apprendimento e riconoscere i segnali di

rischio già nella scuola dell'infanzia.

Come gli insegnanti sanno bene, nella scuola ci sono molti bambini che, pur non essendo a rischio di DSA, possono essere aiutati nell'affrontare e, in alcuni casi, nel compensare ritardi e difficoltà di linguaggio e di apprendimento, in forte aumento da qualche anno a questa parte, con idonee attività didattiche di rinforzo e potenziamento. Nel corso proposto verranno presentate, oltre ai riferimenti teorici, indicazioni pratiche su come affrontare queste situazioni partendo dall'esperienza dei partecipanti e costruendo insieme percorsi e materiali.

Sempre citando le "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento" del 12 luglio 2011, allegate al Decreto Ministeriale, leggiamo: "Durante la scuola dell'infanzia è possibile individuare la presenza di situazioni problematiche che possono estrinsecarsi come difficoltà di organizzazione e integrazione spazio-temporale, difficoltà di memorizzazione, lacune percettive, difficoltà di linguaggio verbale".

L'intenzione è dare quindi un contributo concreto alla realizzazione di questo obiettivo, partendo dal saper osservare il bambino nei suoi talenti e criticità per poterlo sostenere mentre cresce, svolgendo così pienamente il nostro compito di **adulti come facilitatori di conoscenza**.

Ma è realmente possibile imparare a riconoscere i segnali di rischio o eventuali situazioni di difficoltà?

Sicuramente un'osservazione sistematica e competente, guidata da punti di riferimento legati alle principali tappe evolutive, permette di seguire e monitorare l'andamento dello sviluppo delle abilità che presidono agli apprendimenti del bambino, sia pur nella consapevolezza che ogni bambino ha tempi e modalità personali di crescita. Una tale attenzione all'evoluzione del bambino consente di imparare a individuare precocemente difficoltà in queste aree, e permette di creare, soprattutto nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia, attività didattiche gioiose e giocose per sviluppare le competenze necessarie agli apprendimenti delle età successive.

Obiettivo ulteriore del corso è mostrare e, successivamente, costruire insieme percorsi di consolidamento dei prerequisiti per l'apprendimento di lettura scrittura e calcolo legati alle necessità dei bambini delle diverse fasce d'età. Tra le tematiche trattate (che troverete in dettaglio nella presentazione del corso) voglio riportare in questa sede alcuni spunti tratti dai primi tre incontri:

Primo incontro: Sostienimi mentre cresco (identità)

L'incoraggiamento costante a fare insieme e, una volta imparato, a fare da solo, è una modalità che permette di sviluppare la naturale capacità di imitazione che è alla base di ogni apprendimento. Dal linguaggio all'andare in bicicletta, "fare insieme" mette in moto numerosi processi, cognitivi, affettivi, relazionali e sociali.

Secondo incontro: Aiutami a fare da solo (autonomia)

Nella ricchezza della vita quotidiana troviamo tutto quel che ci serve per comprendere ciò che leggeremo, avere contenuti per ciò che scriveremo e la terminologia adeguata per ciò che vorremo esprimere: sta a noi afferrarli e utilizzarli nelle nostre unità didattiche.

Terzo incontro: Giochiamo insieme (competenze)

Giochi linguistici, giochi cognitivi e giochi motori: i bambini imparano giocando, ogni momento è quello giusto per imparare a riconoscere i punti di forza e i punti di debolezza di ognuno e per aiutarli a crescere in armonia.

Concludo con un'affermazione ispirata a quanto dichiarato nelle Linee guida: "Questi bambini vanno riconosciuti e supportati adeguatamente: molto si può e si deve fare".

Luciana D'Agosta, logopedista e formatrice

## Europa, Europa

### Uno sguardo verso il nuovo orizzonte comunitario

Long Life Learning - di Battisti Claudia



Ogni paese dell'Unione Europea (UE) è responsabile del proprio sistema di istruzione e formazione. La crescita e la complessità del mercato globale hanno però portato l'istruzione e la formazione ad avere un ruolo strategico nei confronti delle nuove sfide dell'era contemporanea per preparare le nuove generazioni ad affrontarle. La politica dell' UE, nel settore istruzione-formazione, ha l'obiettivo di coordinare, sostenere e assistere i processi di apprendimento dei singoli Stati membri, incoraggiandone la collaborazione e mettendo loro a disposizione risorse, strutture e opportunità. Ad esempio l'**Erasmus+** è un programma di mobilità, cooperazione e sostegno alle riforme; **Europass** è un'iniziativa finalizzata a realizzare trasparenza dei titoli e delle competenze per promuovere la mobilità geografica e professionale dei cittadini europei; **EQF** (European Qualification Framework) è un quadro di riferimento che funge da strumento di comparazione dei titoli di studio dei diversi Paesi; vi sono poi strumenti di tipo finanziario con i Fondi Strutturali e di Investimento Europeo, ed altro ancora.

Il programma **ET2020** (Education and Training 2020), nato a seguito della revisione della Strategia di Lisbona, ha fissato quattro obiettivi comuni per tutti i Paesi, da raggiungere entro il 2020:

- rendere reali l'apprendimento permanente e la mobilità;
- migliorare la qualità e l'efficienza dell'istruzione e della formazione;
- promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva;
- incoraggiare la creatività, l'innovazione e lo spirito di imprenditorialità a tutti i livelli di istruzione e formazione.

Con questo quadro strategico di riferimento, ogni Paese dell'Unione potrà indirizzare le proprie scelte di politica scolastica verso il cambiamento, mettendo in campo riforme legislative adeguate e fornendo alle scuole le linee guida necessarie per diventare il motore stesso del cambiamento.

Con la precedente **Raccomandazione del 2006**, l'Unione Europea invitava gli Stati membri a sviluppare nelle loro strategie di insegnamento-apprendimento le "**otto competenze chiave per l'apprendimento permanente**", indispensabili per ogni cittadino che vive in una società in continua e rapida trasformazione.

Il sistema scolastico italiano, adeguandosi a tale Raccomandazione, emanava il D.M. 139 del 2007 "*Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo d'istruzione*" e assumeva come orizzonte di riferimento le competenze chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea.

Tali Competenze, articolate in quattro **Assi Culturali** (Asse dei linguaggi, Asse matematico, Asse scientifico-tecnologico, Asse storico-sociale), da conseguire a conclusione dell'obbligo d'istruzione, poiché da sole non esaurivano tutte le competenze chiave europee per l'apprendimento permanente, venivano affiancate dalle **Competenze Chiave per la Cittadinanza**, da conseguire sempre a compimento dell'obbligo scolastico.

A distanza di dodici anni, il Consiglio d'Europa ha da poco adottato una Nuova Raccomandazione sulle competenze chiave che sostituisce e rinnova il precedente dispositivo. Il nuovo documento, del 22 maggio del 2018, tiene conto da un lato delle profonde trasformazioni economiche, sociali, culturali, tecnologiche degli ultimi anni e dall'altro della persistenza di gravi difficoltà nello sviluppo delle competenze di base, così come riportato dagli esiti delle indagini OCSE-PISA (*Programme for International Student Assessment*), per quanto concerne le competenze di lettura, matematica e scienze sui quindicenni, e del programma OCSE-PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*), sugli adulti, dalle quali risulta che solo una ridotta percentuale padroneggia i livelli più bassi di alfabetizzazione.

Emerge pertanto una crescente necessità di nuove competenze imprenditoriali, sociali e civiche, indispensabili per assicurare resilienza e capacità di adattarsi ai continui e veloci cambiamenti. Del resto dal 2006 al 2018 le modalità di insegnamento e di apprendimento si sono evolute rapidamente: il maggior decollo delle tecnologie, la diffusione dell'insegnamento a distanza, l'apprendimento informale con l'uso di dispositivi digitali mobili, si riflettono sulle opportunità di acquisizioni di competenze e sul diritto ad un'istruzione e ad una formazione di qualità ed inclusive, per partecipare fruttuosamente alla vita sociale e al mercato del lavoro, evitando il rischio della disoccupazione, della povertà e dell'esclusione sociale.

Le nuove competenze chiave pertanto, definite come una combinazione tra conoscenze, abilità e atteggiamenti, sono quelle di cui ogni cittadino ha bisogno per partecipare pienamente alla società e gestire con successo le transazioni nel mercato del lavoro.

Elementi quali il pensiero critico, la risoluzione di problemi, il lavoro di squadra, le abilità comunicative e negoziali, le abilità analitiche, la creatività e le abilità interculturali, sottendono a tutte le competenze chiave.

*"Esse si sviluppano in una prospettiva di apprendimento permanente, dalla prima infanzia a tutta la vita adulta, mediante l'apprendimento formale, non formale e informale in tutti i contesti, compresi la famiglia, la scuola, il luogo di lavoro, il vicinato e altre comunità. Le competenze chiave sono considerate tutte di pari importanza..."* (Raccomandazione del Cons. EU del 22 maggio 2018).

Una lettura sinottica delle due versioni mette in risalto l'avvenuto allargamento degli orizzonti, pone l'attenzione alla complessità dei contesti ed evita le semplificazioni delle metodologie e dei programmi propri dell'istruzione formale.

Il richiamo alla competenza imprenditoriale, alle competenze negli ambiti delle STEM (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*) e alla competenza in materia di consapevolezza culturale, sottolineano il superamento dei confini delle "materie tradizionali" e il procedere verso un apprendimento capace di rispondere alle richieste di una società liquida e complessa mediante l'attivazione del pensiero critico e computazionale, della creatività e della cooperazione e in ultimo, ma non ultimo, del valore della sostenibilità inteso come partecipazione ad un processo di formazione che promuova stili di vita sostenibili, diritti umani, parità di genere, solidarietà, inclusione e il principio della cittadinanza globale.

Perché tutto ciò sia possibile è necessario che la nuova Scuola, la Scuola del terzo Millennio, sia in grado di progettare con flessibilità, coinvolgendo il territorio in cui opera, superando la divisione tra apprendimento formale, informale e non formale: **in una "scuola possibile", tutto è possibile!**

#### TUTTI I LINK UTILI

[Erasmus +](#)

[Europass](#)

[EQF](#)

[ET 2020 MIUR](#)

[ET 2020 -lascuolapossibile](#)

[Raccomandazioni 2006](#)

[DM 138/2007](#)

[OCSE PISA](#)

[OCSE PIAAC](#)

Claudia Battisti, docente di sostegno dell'IC "Maria Montessori" e tutor nei corsi Sysform

## Prepotenza e bullismo

### Dal Franti del libro "Cuore" ai giorni nostri

Inclusione Scolastica - di Calcagni Maria



Sempre più spesso si leggono o si ascoltano racconti di episodi di prevaricazione avvenuti nell'ambito di comunità piccole e grandi e a volte tali abusi e prepotenze sono così gravi da essere configurabili come veri e propri reati.

Quelli che salgono agli onori della cronaca sono generalmente gli eventi più violenti, quelli che per la loro brutalità scuotono l'opinione pubblica e fanno notizia. Questi episodi però rappresentano solo la punta dell'iceberg perché basta camminare per strada, frequentare un qualunque ambiente in cui più individui siano riuniti in gruppo, per osservare la presenza di dinamiche relazionali aggressive tra di essi in cui è facile che il gruppo si trasformi in "branco".

Nell'ambiente scolastico, accadono sempre più spesso episodi di prepotenza; sempre più bambini, sin dalla più tenera età, si mostrano incapaci di avere rispetto per l'altro, coetaneo o adulto che sia; si mostrano provocatori, irriverenti e aggressivi e si rendono protagonisti di episodi quotidiani spesso sottovalutati e non denunciati che possono avere conseguenze dannose, a breve come a lungo termine, per la comunità tutta.

Letteralmente il termine "bullo" significa "prepotente", tuttavia la prepotenza è solo una componente di un fenomeno complesso e di vecchia data, basti pensare al personaggio di Franti nel libro "Cuore" di De Amicis, 1886: "E' malvagio.

Quando viene un padre nella scuola a fare una partaccia al figliolo, egli ne gode; quando uno piange, egli ride... Provoca

tutti i più deboli di lui, e quando fa a pugni, s'inferocisce e tira a far male. Ci ha qualcosa che mette ribrezzo su quella fronte bassa, in quegli occhi torbidi che tiene quasi nascosti sotto la visiera del suo berrettino di tela cerata. Non teme nulla, ride in faccia al maestro, ride quando può, nega con una faccia invetriata, è sempre in lite con qualcheduno, si porta a scuola degli spilloni per punzecchiare i vicini, si strappa i bottoni della giacchetta, e ne strappa agli altri, e li gioca, e ha cartella, quaderni, libri, tutto sgualcito, stracciato, sporco, la riga dentellata, la penna mangiata, le unghie rose, i vestiti pieni di frittelle e di strappi che si fa nelle risse".

Uno studio sistematico sul bullismo ebbe inizio però negli anni Settanta, in Norvegia, ad opera di Dan Olweus, professore di Psicologia all'Università di Bergen. Lo psicologo norvegese scrive: "Uno studente è oggetto di azioni di bullismo, ovvero è prevaricato o vittimizzato, quando viene esposto ripetutamente nel corso del tempo ad azioni offensive messe in atto da uno o più compagni" (Olweus, 1996, p. 12). Il suo primo libro sul bullismo risale al 1973. In Italia, negli anni Novanta, è stata effettuata una ricerca da parte di Ada Fonzi, docente di Psicologia dello Sviluppo all'Università di Firenze. Oggetto dell'indagine sono stati 1.379 alunni delle ultime tre classi della scuola primaria e delle tre della scuola secondaria di 1° grado di Firenze e Cosenza. I dati ottenuti sono stupefacenti. Il fenomeno del bullismo a scuola è risultato, in entrambe le zone, a un livello notevolmente più elevato che in altri paesi!

Recenti ricerche mostrano dati ancora più preoccupanti nei confronti di un fenomeno spesso sottovalutato e eccessivamente giustificato da parte di tutti, che si evoluto e diramato come si è evoluta e articolata la società stessa dando luogo a fenomeni virali come il **cyberbullismo**: atto aggressivo, intenzionale condotto da un individuo o un gruppo usando varie forme di contatto elettronico, ripetuto nel tempo contro una vittima che non può facilmente difendersi (Smith, del Barrio e Tokunaga, 2011).

Eppure il bullismo, pur in forme diverse, tormenta le relazioni umane in molte occasioni di interazione sociale. Si pensi al bullismo razzista o al bullismo omofobico, alla molestia sessuale, al mobbing, al nonnismo.

Sempre più frequentemente anche nel nostro Paese si rilevano dinamiche conflittuali tra diversi gruppi etnici, culturali o religiosi riconducibili al bullismo razzista. **Omofobia** e **sessismo** divengono armi di attacco nel bullismo omofobico. La vittima viene ripetutamente esposta ad esclusione, isolamento, minaccia, insulti, aggressioni da parte del gruppo dei pari. Si tratta di situazioni che possono coinvolgere qualunque persona che sia recepita o rappresentata fuori dai modelli di genere "prescrittivi". La diversità rappresenta un qualcosa da denigrare attraverso varie forme di violenza indiretta fino all'esclusione sociale, che in diversi casi si è dimostrata più efficace di quella fisica.

Anche le molestie sessuali, intese come attenzioni sessuali di natura verbale, psicologica e fisica non desiderate dal soggetto, hanno una forte interconnessione con il bullismo, come la violenza psicologica sul posto di lavoro, che in Italia ha l'accezione più comune di **mobbing**.

Nei paesi anglofoni si utilizzano lemmi più specifici: *harassment* (utilizzato anche per molestie domestiche), *abuse* (maltrattamento), *intimidation* (intimidazione), *workplace bullying* (bullismo sul lavoro). Il termine "nonnismo" invece viene spesso utilizzato nell'ambito delle forze armate, ma il fenomeno riguarda gruppi sociali organizzati e può quindi manifestarsi anche in altri contesti lavorativi, non ultima la scuola. Nel nonnismo sono contenute atti e/o pratiche destinate a simboleggiare l'integrazione di un individuo in un particolare gruppo sociale. Alcuni autori parlano di "**bullismo di inclusione**" (nonnismo) quando le vittime devono sottoporsi a persecuzioni di solito ritualizzate per essere ammesse nel gruppo e di "**bullismo di esclusione**" (ostracismo/mobbing) se la vittima è interna al gruppo e viene umiliata e perseguitata in quanto considerata estranea alla cultura e al modello prevalente nel gruppo.

In conclusione gli atti indicati e descritti, pur essendo spesso sotto gli occhi di ognuno di noi, pur essendo verificabili in qualunque contesto che implichi una relazione umana tanto da accompagnare le nostre vite da sempre, in realtà non sono stati da tutti veramente combattuti. Gli episodi di prevaricazione, che andavano fermati sul nascere quando ancora non radicati nel tessuto sociale a tutti livelli della comunità, sono stati il più delle volte giustificati, sottovalutati o ignorati per i più svariati motivi; eccesso di *maternage*, indifferenza, paura ... si sono lasciati a volte ad altri il compito e la responsabilità di intervenire con la tragica conseguenza di vederceli sfuggire di mano fino ad assumere le modalità di cui spesso si legge nelle cronache di violenza ed abusi commessi verso i soggetti considerati deboli, docenti compresi.

#### Materiali di riferimento

1 - *International Journal of Psychoanalysis and Education* - IJPE 2010 vol. II, n° 2. ISSN 2035-4630 (versione telematica pubblicata all'indirizzo [www.psychoedu.org](http://www.psychoedu.org);

2- Dispensa corso "Il bullismo" - *Analisi e intervento*- Dott.ssa Maria Raugna, psicologa, psicoterapeuta, pedagoga Clinico, Dott. Simone Pesci psicologo, psicoterapeuta - tenuto da Isfar: Firenze.

Maria Calcagni, docente presso l'Istituto omnicomprensivo di Roccasecca (Fr)



**Una scuola al centro della comunità:** è questo il progetto nato dall' IC "Città dei Bambini" di Mentana. Dallo studio delle disposizioni in materia ambientale, per promuovere la *green economy* del 2015, l'Istituto in accordo con l'Ente locale sta promuovendo una serie di azioni volte a costruire opportunità e progetti verso una città sostenibile come parte integrante del sistema educativo della comunità di Mentana.

Il principio da cui si è partiti è che una scuola di qualità inizia da fuori l'edificio per arrivare al suo interno, stimolando iniziative che concorrano a un vero e proprio piano formativo del territorio.

Ed ecco che lo studio del percorso casa-scuola diventa lo spunto d'eccellenza non solo di uno sviluppo urbano sostenibile e fortemente voluto dall'ente locale, ma anche la volontà di sottoscrivere un ideale patto sociale con i propri utenti.

Si è partiti dalla riorganizzazione degli spazi esterni all'edificio chiudendo al traffico le strade che ruotano intorno alla scuola nelle ore di entrata e di uscita degli alunni dall'Istituto. Ciò sta permettendo agli alunni e ai loro genitori di sentirsi più tranquilli disponendo degli spazi adeguati per il loro deflusso in un percorso protetto.

Da qui si è passati alla realizzazione di un vero e proprio percorso pedonale e ciclabile che permetta di raggiungere la scuola, percorrendola per tutto il perimetro. Ridisegnati i parcheggi, l'arredo urbano e il verde esterno, la **scuola** è tornata ad essere nella volontà dell'ente locale il **perno centrale della comunità**.

In coerenza con il Piano dell'offerta formativa dell'Istituto, inoltre, la **sostenibilità** è entrata come voce principale della scuola, coinvolgendo tutte le componenti scolastiche.

Da gennaio 2019 gli alunni delle classi prime e seconde della scuola Primaria saranno dotati di uno zainetto più leggero, lasciando a casa trolley dal volto di vere e proprie valigie al fine di diminuire il carico di peso. Compiti e attività da casa saranno rimodulati in modo da portare con sé solo lo stretto necessario.

Programmi di educazione e sicurezza stradale come di educazione alla salute continueranno il percorso verso una scuola più sostenibile. Ma le idee sono tante e la volontà di realizzarle ancora di più, per questo possiamo ben dire che siamo solo al primo capitolo di una bellissima storia.

Maria Vittoria Pomili, Dirigente Scolastico dell'IC "Città dei bambini" di Mentana (RM)

## Non è un lavoro per tutti

### Giuseppe Ferrara, da steward a professore di lettere in un liceo

L'intervista - di Riccardi Barbara



Parlando con Giuseppe Ferrara, docente di scuola superiore in un liceo di uno dei quartieri a sud della nostra Capitale, mi colpisce la sua affermazione: **"Il docente lo si fa per vocazione"**. E' proprio questo aspetto che emerge nel vedere Giuseppe al lavoro, davanti alle variegate platee, tra i ragazzi a scuola e tra i docenti di ogni ordine e grado nei vari Ambiti territoriali del Lazio. Ora starete pensando: cosa ha di così speciale questo professore?

Ciò che ha catturato la mia attenzione è la sua decisione, che si avvicina un po' alla mia, di aver lasciato il suo lavoro di steward per seguire quella che lui definisce appunto vocazione. E bene sì, Giuseppe dal viaggiare in giro per il mondo ha scelto di passare ad affrontare il viaggio da lui più desiderato da sempre, quello dell'insegnamento, ritenuto il più bello che ci sia.

#### Chi era Giuseppe Ferrara e chi è oggi?

*Un tempo ero nel mondo aeronautico, oggi sono pedagogo, attivo collaboratore dell'Università de La Sapienza, docente part-time di scuole secondarie.*

#### Quale è stata la motivazione che ti ha condotto alla scelta di essere docente?

*Un docente incarna l'espressione di un'aperta e pubblica dichiarazione di un'idea, un'opinione, un sentimento, un'ideologia che sente come una spinta interiore, per cui la sua condizione corrisponde ad un'attitudine, strumento di auto-realizzazione. La mia, quindi, non è stata una scelta, ma una sottesa vocazione divenuta lavoro quando le possibilità economiche me lo hanno permesso.*

#### Come si può ancora credere nell'importanza del ruolo docente?

*La docenza è un'attività lavorativa altamente specifica e qualificata, richiedente competenze disciplinari e metodologiche approfondite, frutto di continui studi ed aggiornamenti, di cooperazione e scambi informativi, di buona pratica in cui l'aspetto dell'attività umana è socialmente consolidata.*

#### Concretamente la scuola cosa può fare e cosa deve fare per migliorare "le sue prestazioni"?

*E' solo comprendendo l'aspetto dell'attività umana socialmente consolidata che è possibile intendere appieno l'importanza del ruolo docente, e, quindi, significa affermare che quel sapere particolarmente qualificato, conseguenza di un lungo e faticoso iter formativo, diventa servizio, prestazione da cui dipendono beni socialmente rilevanti come salute, giustizia, ecc.*

#### Quali sono state le tue maggiori soddisfazioni durante la formazione di ragazzi ed adulti, e quali sono le progettualità future?

*Essere e sentirsi negli ordinari percorsi formativi, attraverso rispecchiamenti, rappresentazioni, aspettative condivise, costituisce, senza ombra di dubbio, uno dei principali fattori costitutivi del benessere individuale, della salute e del funzionamento umano positivo; la ricerca continua di soluzioni didattiche, che creino condizioni tali da permettere a tutti gli alunni, ciascuno con le proprie caratteristiche, di partecipare alla lezione, si traduce, certamente, in un cambiamento sistemico del modo di fare scuola e delle pratiche educative, pedagogiche, valutative, curricolari e organizzative. Tutto ciò richiede al docente un'auto-riflessione sul proprio operato e la revisione di quest'ultimo sulla base degli apprendimenti raggiunti o meno dagli alunni come parte integrante del suo lavoro, alla scuola di mettere i docenti nelle condizioni di poter svolgere la propria professionalità al meglio attraverso, ad esempio, la fornitura di tempi e spazi di pianificazione e riflessione che siano ufficialmente riconosciuti.*

#### Il tuo libro appena uscito è un'idea nata da quale esigenza?

*Aumenta a dismisura la platea di ragazzi con scarse competenze strategiche, occorre quindi un aiuto prezioso per lo sviluppo di efficaci metodi di studio. Il mio lavoro tenta di essere un piccolo contributo verso tale direzione. Ho sempre pensato che non esistano "cattivi ragazzi" ma solo l'incapacità, a volte, di noi docenti di non riuscire ad interessarli affinché apprendano. Unità orarie, aule chiuse, insegnamento trasmissivo sono ostacoli sempre più ingombranti ed ogni volta che riesco a muovere passi verso la loro rimozione provo soddisfazione.*

L'esempio del Prof. Giuseppe ci conferma che per raggiungere gli obiettivi che desideriamo basta focalizzarli e volerli. Ci sono tanti docenti che per "vocazione" hanno fatto scelte giuste o sbagliate, sicuramente dettate dalla "ragione" del cuore. Posso affermare che Giuseppe rientra in toto nella visione di una "Scuola Possibile"; si cala nei bisogni di chi ha di fronte con metodo e strategie inclusive ed originali.

Non è mai troppo tardi per rendere la scuola un ambiente positivo di crescita reciproca, per ragazzi e docenti che insieme conquistano i valori comunitari, a partire dal rispetto delle persone e delle regole.

Barbara Riccardi, docente dell' IC "Padre Semeria" di Roma, Global Teacher Prize, counsellor della Gestalt Psicossociale e Giornalista pubblicista

## Il "SELFIE" della competenza digitale

### La cultura dell'autoscatto per valutare l'innovazione della Scuola

*Scuola & Tecnologia - di Rago Giuseppe*



**SELFIE for schools**  
a tool to support learning in the digital age

Specchio della società in cui viviamo, il **selfie** è diventato un vero e proprio strumento di comunicazione, veicolo di auto-rappresentazione e di connessione tra individui, tipico dell'era digitale.

Non a caso l'Europa (in Italia con CNR-ITD e INDIRE) ha portato da poco a battesimo **SELFIE**, il *web tool* gratuito, personalizzabile e di facile utilizzo, rilasciato alle scuole dopo una fase di sperimentazione e basato sul **DigCompOrg**, il quadro teorico di riferimento elaborato dalla Commissione Europea - Direzione generale per l'istruzione e la cultura (DG EAC)- per catturare le caratteristiche che definiscono una scuola digitalmente competente.

Lo strumento di "Autoriflessione sull'apprendimento efficace", promuovendo l'innovazione attraverso le tecnologie educative, aiuterà le scuole a valutare i loro punti di forza e di debolezza per poter trarre il massimo dalle tecnologie digitali nelle attività di insegnamento.

Le conoscenze digitali per l'UE sono indispensabili: *"sono essenziali anche per garantire che le persone possano utilizzare le nuove tecnologie con fiducia e in sicurezza per essere membri della società, pienamente coinvolti. Per questo le scuole devono essere preparate a dotare i loro allievi delle competenze necessarie fin dalla tenera età"*.

Le Scuole degli Stati membri, in altre parole, sono invitate ad avviare una riflessione più ampia, a livello sistemico, per pianificare le aree di sviluppo verso una migliore integrazione e un uso più efficace delle nuove tecnologie. In termini pratici ed operativi le istituzioni scolastiche di tutta Europa potranno ricorrere a **SELFIE** per monitorare lo stato attuale delle competenze digitali all'interno della realtà di riferimento nell'ottica di una progettazione orientata al miglioramento.

La fotografia del potenziale digitale delle pratiche d'uso delle tecnologie educative passa attraverso ben 7 aree tematiche, pronte a sviscerare i livelli di competenza sulla base di 15 sotto-elementi e 74 parametri di riferimento <https://moodle.ccrea.es/apps/DCO/>

Al centro dell'auto-riflessione di SELFIE ci sono le pratiche di insegnamento e apprendimento, i contenuti e il curriculum, le pratiche di valutazione, le collaborazioni e le interazioni in rete, lo sviluppo professionale, le infrastrutture, la dirigenza e la gestione della scuola.

Voluto e progettato per il coinvolgimento di tutti gli attori-chiave del sistema scolastico, SELFIE permetterà di comprendere i punti di forza e di debolezza di ciascuna scuola, mirando a facilitare e valorizzare il progresso, non l'eccellenza. Ciascun istituto riceverà, al termine dell'autoscatto, un report specifico e confidenziale, con grafici e raccomandazioni per lo sviluppo: un feedback, un'istantanea, un buon punto di partenza per aggiornare il proprio status digitale, analizzandolo in autonomia e con spirito critico nell'ottica del solo miglioramento.

**Per l'approfondimento** (vedi anche banner laterale-indirizzi web):

[--Competenze digitali](#)

[--Educazione al digitale](#)

[--Quadro europeo](#)

Giuseppe Rago, docente INF/01 incaricato UniBa - UniFg, pedagogo, formatore ed esperto di didattica digitale

