

2 **Il fascino della tecnica**
di Marco Martucci

2 **Lezioni private: un vero problema?**
di Gianfranco Arrigo

5 **Giovani tra presente e futuro**
di Ezio Galli

8-17 **L'insegnamento religioso: un dibattito in corso**

8 **Per insegnare a tutti cultura religiosa nel sistema scolastico ticinese**
di Ernesto Borghi

10 **L'iniziativa parlamentare sull'insegnamento religioso**
di Laura Sadis

12 **Scienze delle religioni e teologia di fronte a nuovi concetti dell'insegnamento della religione nelle scuole**
di Daria Pezzoli-Oligati

13 **Un programma per l'insegnamento delle culture religiose**
di Ornella Monti

14 **Dieci anni di convenzione**
di don Claudio Laim

16 **Presenza di posizione della Chiesa evangelica riformata**
di Daniele Campoli

17 **La nuova «ora di religioni»**
di Elio Bollag

17 **Il punto di vista della Comunità islamica**
di Hassan El Araby

18 **Dislessia alla scuola media**
delle logopediste dell'Associazione logopedisti della Svizzera italiana

21 **A scuola con la varicella**
di Alessandra Galfetti

23 **Comunicati, informazioni e cronaca**

➤ **Inserito Scuola Economia: L'importanza degli Accordi bilaterali fra Svizzera e Unione europea**
a cura di Stefano Modenini

259

Periodico della Divisione della scuola

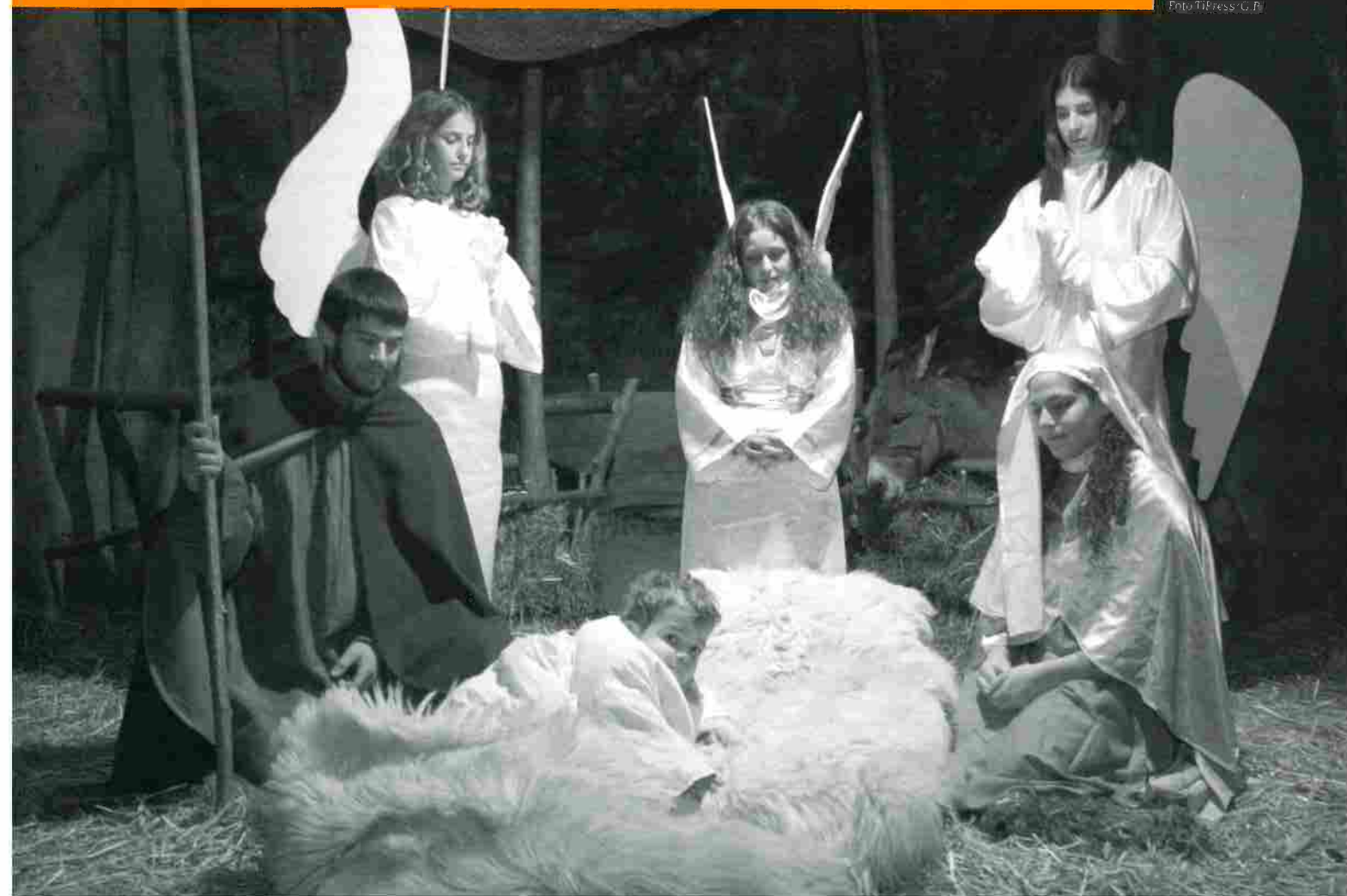
Anno XXXII – Serie III

Novembre-dicembre 2003

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto: APress, G. B.



Lezioni private: un vero problema?

di Gianfranco Arrigo*

Mi è stato chiesto di esprimere un parere su un fenomeno che sembrerebbe preoccupare il cittadino: il problema è quello del ricorso alle lezioni private, che, secondo una recente indagine interesserebbe circa il 13% degli studenti di quarta media, di cui circa la metà ricorrerebbe alle lezioni private di matematica.

Come didatta della matematica, la questione non può lasciarmi indifferente. Dalle mie indagini risulta che le ragioni che possono portare uno studente (o i suoi genitori) ad avvalersi di lezioni private sono diverse. Scelgo le tre che mi sembrano più importanti e serie: quella epistemologica, quella didattica e quella sociale.

1) La ragione epistemologica

È luogo comune affermare che la matematica è una materia difficile. Fino a che punto questa ipotesi è seria e fondata?

Rispondo rifacendomi, almeno in parte, alle idee che Keith Devlin esprime così bene in una sua opera di recente pubblicazione². Il titolo del testo è provocatorio. L'autore, dopo avere ribadito che non esiste alcun «gene della matematica», nel senso di una sequenza specifica di DNA umano che conferisca l'abilità matematica a chi lo possiede, si addentra nella riflessione sulla predisposizione che un individuo dovrebbe possede-

re per riuscire in matematica e sul perché molta gente non riesce a entrare nell'affascinante quanto culturalmente importante mondo della matematica. La tesi di fondo sostenuta da Devlin può stupire: la predisposizione di fondo per riuscire in matematica è la stessa di cui l'individuo necessita per imparare un linguaggio. In altri termini, chi possiede una lingua al punto tale da saperla usare «per spettegolare», possiede anche le doti necessarie per imparare la matematica. E allora – si dirà – perché al mondo vi sono molti pettegoli e pochi matematici? Una delle tante immagini che ci propone l'autore – per dare almeno un'idea delle ragioni che stanno alla base dell'insuccesso – è quella dell'apprendimento musicale. Imparare a suonare uno strumento non è facile. Intanto occorre imparare un linguaggio (quello delle note), poi occorre impadronirsi delle tecniche fondamentali (per esempio le scale, le tonalità, gli accordi, le forme musicali,...), infine occorre parecchio esercizio. Quest'ultimo richiede una certa forza di volontà. Lo stimolo può essere dato dal grande desiderio di riuscire a suonare, di avvicinarsi ai propri idoli (musicisti, interpreti, star internazionali,...). Le stesse fasi si possono intravedere anche nell'apprendimento della matematica, con una differenza. Troppo spesso, per la matematica, manca la stimolazione, la

carica che dà la forza di volontà necessaria per superare i momenti di apprendimento di tecniche e nozioni basilari: cose importanti, queste ultime, perché senza un minimo di conoscenze e di abilità tecnica non si può fare matematica come non si può suonare seriamente uno strumento musicale³.

Eppure la grande importanza dell'educazione matematica per i giovani di oggi non la mette in dubbio nessuno: non soltanto se si guarda al lato utilitaristico (sappiamo che una buona conoscenza matematica è alla base di qualsiasi formazione professionale di un certo rilievo), ma anche – e soprattutto, direi – dal lato formativo del pensiero. Malgrado la caduta generale dei valori alla quale stiamo assistendo, la razionalità rimane pur sempre un bene irrinunciabile se si vuole continuare a vivere democraticamente e liberamente. E la razionalità significa fondamentalmente logica e pensiero matematico: in altre parole, il complesso di abilità mentali e conoscitive che permettono di matematizzare situazioni problematiche al fine di costruirsi modelli (matematici) delle stesse che permettano di trovare risposte oggettive. Al proposito, lasciamo parlare ancora Keith Devlin:

«La migliore tecnica di sopravvivenza che possiamo offrire ai nostri bambini è la capacità di acquisire conoscenze e competenze nuove. Parte di quell'arsenale di

Il fascino della tecnica

di Marco Martucci*

«Fascino della tecnica» è il tema della giornata di studio promossa dall'Accademia svizzera delle scienze tecniche che si svolgerà a Bellinzona il prossimo 28 gennaio 2004 e sarà rivolta soprattutto al mondo della scuola. «Fascino della tecnica». Perché? La società umana, la vita quotidiana, le nostre attività, la nostra cultura sono condizionate fortemente, in modo crescente, nel bene e nel male, dalla tecnica e, ovviamente, dalla scienza, che ne è generatrice. Fra scienza e tecnica e popolazione il rapporto non è dei migliori. Possono capitare, e capitano, due cose. O la scienza e la tecnica, pur usate ogni giorno, vengono bellamente ignorate nella loro importanza, oppure v'è, nei loro confronti, un atteggiamento conflittuale. La scienza vien vista come un'attività costosa, inutile, slegata dal contesto della vita d'ogni giorno se non quando perfino dannosa. Della tecnica, poi, si tendono a evidenziare unicamente gli aspetti negativi, che pur ci sono. Ma ci si dimentica di quanto il nostro benessere, la nostra durata di vita, la nostra salute, la nostra comodità, la qualità di vita, dipendono dal progresso della tecnica. La scienza procede nella sua indagine del mondo, le scoperte si susseguono a ritmo sempre più incalzante. Ogni giorno le conoscenze aumen-

capacità di sopravvivenza è costituita proprio da una comprensione generale della matematica e dall'abilità di acquisire capacità matematiche specifiche nel momento in cui si rendono necessarie.»

La mancanza di motivazione all'apprendimento è la causa principale dell'insuccesso scolastico in matematica e una delle ragioni che spingono studenti e genitori a mettersi nelle mani del ripetitore privato.

2) La ragione didattica

La conseguenza del discorso appena fatto è un'importante sfida per gli insegnanti di matematica e in generale per la didattica della matematica: lavorare cioè sulla motivazione, sulle stimolazioni positive che possono portare il giovane ad apprendere la matematica con soddisfazione e vero piacere. La didattica odierna conosce la soluzione teorica a questo problema: si chiama costruttivismo, significa fare in modo che il giovane costruisca da sé, mediante un processo endogeno, il proprio sapere matematico. Sul versante opposto – quindi fra le cose da evitare – sta l'apprendimento per riproduzione, la matematica per ricette, gli esercizi fini a se stessi, i concetti appresi librescamente e vuoti di senso, quel senso che il matematico ha sempre dato alle proprie creazioni e che contribuisce a fare della matematica una componente culturale rilevante



(anche se non sempre compresa e riconosciuta). Ecco perché oggi si va dicendo agli insegnanti che oltre al «sapere» devono curare anche e soprattutto il «fare» e l'«essere». Sapere che comunque va distinto in *sapere ufficiale* (quello consegnato nei libri), *sapere da insegnare* (quello che l'insegnante porta in classe) e *sapere appreso* (quello che realmente l'allievo riesce a far suo): inutile dire che tra i vari tipi esistono grandi e importanti differenze. Il *fare* è quel complesso di abilità intellettive che permette di far agire il proprio sapere, di usarlo, di applicarlo, di adattarlo, di trasformarlo: il piacere, l'interesse, la stimolazione

positiva verso la matematica incomincia proprio quando si entra in questo campo di apprendimenti, che si situa all'opposto dell'apprendimento nozionistico. L'essere è il terzo importante ingrediente dell'apprendimento matematico: trasforma l'alunno in protagonista del proprio apprendimento, così come una buona pratica professionale trasforma l'apprendista in professionista. Lo studente acquisisce coscienza del proprio apprendimento e lo sa pilotare; in certi momenti riesce persino ad assumere la responsabilità del proprio apprendimento (momenti di devoluzione didattica). In altre parole, si racco-

tano e le invenzioni e le applicazioni che ne derivano modificano la nostra vita. C'è uno scollamento fra società e mondo scientifico e tecnico. Si fatica a comprendere, a star dietro al vorticoso scorrere del progresso tecnico e scientifico. Dunque, mentre scienza e tecnica stanno guadagnando terreno, svelando sempre più i misteri del nostro mondo e migliorando la nostra vita, la distanza fra popolazione e scienza, il divario fra progresso tecnico e la sua comprensione, stanno aumentando. Occorre colmare questa distanza, avvicinare la tecnica alla popolazione, far comprendere il cammino della scienza, rendere scienza e tecnica più attraenti. È un compito educativo, nel quale la scuola ha il suo fondamentale posto. Rendere la scienza e la tecnica affascinanti è una sfida emozionante. Ci si è resi conto che il momento migliore per avvicinare la popolazione alla scienza e alla tecnica, togliendo paure e incomprendimenti, è al più presto possibile. Le basi della scienza – dunque la comprensione del mondo – e quelle della tecnica – il miglioramento della qualità di vita – devono arrivare già nei primi anni di vita. Dopo, potrà intervenire, se il giovane lo vorrà, la vera formazione specifica, scientifica, tecnica, l'acquisizione delle capacità. Ma, per questo, occorre

che il giovane, prima, resti conquistato, affascinato dalla scienza e dalla tecnica e non ne resti impaurito. In questo senso, si lavora anche a livello europeo, con sette importanti centri di ricerca di fama mondiale, che si sono riuniti nell'EUROFORUM, allo scopo d'incentivare l'educazione scientifica. Nel progetto «Sci-tech: Couldn't be without it» («Scienza e tecnica – senza non funziona»), esempi concreti mostrano quanto il nostro benessere quotidiano, quanto molte nostre attività nascano dalle scoperte della scienza di base e dalle loro applicazioni: computer, previsioni del tempo, telecomunicazioni, medicina. Insomma, la scienza e la tecnica hanno delle brutte facce, nessuno lo nega: inquinamento, guerre e distruzioni, imperialismo. Ma, nello stesso tempo, scienza e tecnica hanno una bella faccia, aspetti positivi: sono internazionali, collaborative, contro il dogmatismo autoritario. Questi sono gli aspetti sui quali si può far leva per rendere la scienza e la tecnica affascinanti agli occhi dei giovani. Inoltre, scienza e tecnica fanno parte della nostra cultura e ci sono collegamenti fra le discipline scientifiche e tecniche, da una parte, e le arti, la storia, la letteratura, dall'altra. Anche questo è un aspetto essenziale del fascino della scienza e della tecnica,

manda agli insegnanti di praticare con i propri allievi una matematica viva, intendendo con ciò proprio la combinazione di saperi, saper fare e saper essere. All'opposto sta la matematica morta, quella subita dall'allievo non motivato e presentata dall'insegnante esclusivamente mediante lezione frontale.

La matematica viva allontana dalla lezione privata, la matematica morta può renderla necessaria*.

3) La ragione sociale

La matematica a scuola viene purtroppo (e troppo spesso) usata come strumento di selezione scolastica dapprima e poi sociale. Sia all'epoca del sistema ginnasio/scuola maggiore e poi ancora nel secondo biennio della scuola media la matematica viene insegnata a due livelli distinti. Questo fondamentalmente per rispondere a una necessità propria del mondo del lavoro. Per certe professioni come anche per l'accesso agli studi superiori occorre sviluppare precocemente l'abitudine alla simbolizzazione, all'astrazione, alla generalizzazione dei concetti; per altre tutto ciò non sembrerebbe strettamente necessario, ma acquisterebbe più importanza un apprendimento centrato sul saper fare procedurali. Di fatto questa separazione in due stili matematici si è trasformata in due livelli di selezione. Ecco quindi nascere nuove (e vecchie!) preoccupa-

zioni per i genitori: fare di tutto perché i propri figli accedano al corso attitudinale di matematica e, una volta dentro, che vi rimangano fino alla licenza. «Meglio un 3 del corso attitudinale piuttosto che un 5 del corso base», pensa il genitore, anche se non lo dice. Lo stesso genitore, più tardi, farà di tutto per mantenere il figlio nella scuola superiore e a furia di puntelli, in certi casi, questi studenti arrivano fino alla soglia dell'università. Inutile aggiungere che anche questo genere di situazioni porta acqua al mulino delle lezioni private.

Dulcis in fundo

Non a caso ho parlato di *ripetitore privato*, perché, purtroppo, la maggior parte delle persone che accettano di dare lezioni private non sono dei didatti: sono semplici ripetitori, che esercitano l'insegnamento per riproduzione, centrato sul sapere. Sono persone – sulla cui onestà non ho nulla da dire – che godono, almeno all'inizio, del fascino del diverso. Il solo fatto di dover spendere una somma di denaro non indifferente, mette lo studente (e la famiglia) nella speranza che – finalmente – si possa migliorare l'apprendimento. In generale (ma non sempre) la situazione è favorita dal rapporto a tu per tu con l'insegnante (uno-uno e non uno-venticinque). Quando va bene (in una percentuale che non conosco), il *ripetitore* riesce a fare in modo che lo stu-

dente migliori il proprio rendimento nei lavori scritti, che, purtroppo, è ancora solo quello che conta per passare la classe. Ma attenzione a non illudersi: in questa maniera né si impara la matematica, né si contribuisce in modo importante alla formazione del proprio pensiero.

*Formatore della didattica della matematica presso l'Alta Scuola Pedagogica

Note

- 1 Con contributi di Bruno D'Amore.
- 2 Keith Devlin - Il gene della matematica / Per scoprire il matematico (nascosto) in ognuno di noi - Longanesi & C., Milano, 2002
- 3 Il rapporto tra apprendimento della matematica ed apprendimento di una lingua è stato più volte affrontato da vari didatti, anche da Bruno D'Amore. L'analogia è incredibile. Uno può tentare di imparare una lingua dal proprio insegnante in situazioni didattiche, ma con quel bagaglio, all'estero, si troverà sprovvisto: si accorgerà che non ha costruito conoscenza, che non ha la possibilità del "fare". Se non c'è la necessità di usarla, la lingua (come la matematica) resta materia tipicamente scolastica, destinata alle clausole del contratto didattico.
- 4 Per una forma di pudore o di snobismo, dai tempi di Euclide o forse da prima, il matematico nasconde la complessità della sua costruzione, della sua creazione; ne nasconde i giri tortuosi, i passi falsi, gli errori. Presenta la disciplina come pulita, perfetta, ben costruita, già tutta levigata. E così la si presenta a scuola: una disciplina "morta".

di cui tener debito conto in un progetto di educazione scientifica e tecnica. Durante la Giornata del 28 gennaio prossimo saranno presentati anche due esempi concreti di attività scolastiche nel nostro Cantone. Una, presso la Scuola d'Arti e Mestieri di Bellinzona, riguarda il cosiddetto Anno di Base, dove i giovani studenti sperimentano un primo approccio alle tecniche di meccanica e di elettronica. L'altra, presso la Scuola media di Barbengo, vede gli scolari impegnati in un progetto centrato sulle attività spaziali, intorno all'impatto dell'astronautica e delle scienze dello spazio sulle attività umane, anche del quotidiano: un progetto che collega teoria, storia della scienza e aspetti pratici e ludici, come la progettazione e il lancio di un razzo ad acqua.

*Docente di scienze alla Scuola media di Barbengo

La giornata di studio «Il fascino della tecnica», rivolta a dirigenti e docenti di istituti scolastici e formativi di tutti i livelli, orientatori ed altre persone interessate al tema, si terrà a Bellinzona presso il Business Center, in via dei Gaggini 11, **mercoledì 28 gennaio 2004 dalle ore 09.30 alle ore 16.00.**

Iscrizioni entro il 9 gennaio 2004 a:
SATW, tel. 01 226 50 11, fax 01 226 50 20
e-mail: info@satw.ch, sito internet: www.satw.ch

Giovani tra presente e futuro

di Ezio Galli*

L'ampio studio esplorativo¹, di cui l'autore presenta in questa sede alcuni estratti, concerne gli studenti liceali e gli allievi delle scuole professionali che – concludendo l'ultimo anno della formazione post-obbligatoria non universitaria – raggiungono uno stadio relativamente avanzato e meglio rappresentativo della socializzazione primaria e secondaria: quella promossa cioè dalla famiglia, dalla scuola e dal mondo lavorativo, cui possono essere integrate anche le forme più autonome di crescita e di apprendimento attinte dai giovani sia al tempo libero in generale, sia ai gruppi dei pari che essi formano più spontaneamente tra i coetanei.

Oltre agli innumerevoli risultati parziali messi in evidenza nei vari settori dell'indagine – privato (famiglia attuale e futura, studi, lavoro), tempo libero, informazione e comunicazione (stampa, radio, telefono, telefono mobile, TV, PC), principi e aspettative esistenziali (valori convenzionali, opportunità di vita post-moderne, successo), immagini socioculturali (istituzioni, politica, rapporti fra i sessi, immigrazione), normalità e devianza, consumi di sostanze varie (droga, tabacco, alcool e farmaci), percezione del futuro – l'autore lascia emergere, in particolare, anche una duplice predisposizione del pensiero e del comportamento giovanili orientata verso un'integrazione sociale matura: quella largamente maggioritaria, tendenzial-

mente scontata perché chiaramente inclinata alla conservazione in senso funzionale da un lato e quella nettamente minoritaria, innovativa, perché predisposta invece a sostenere modelli di trasformazione culturale in senso critico-riflessivo dall'altro.

Famiglia, studi, lavoro

Il primo ingresso nel mondo lavorativo, il proseguimento della formazione, il consolidamento dei primi rapporti di coppia, la ricerca di possibili altre relazioni affettive diverse o più mature e il bisogno di una nuova abitazione, sono sicuramente i problemi che – tendenzialmente – ogni giovane incontra dopo il termine degli studi liceali e professionali.

D'altra parte, l'emergere quasi simultaneo di queste circostanze coincide spesso con l'imperativo di spostamenti obbligati di natura geografica dovuti a ragioni di studio, d'impiego o di specializzazione, mentre il conseguimento di una maturità o di un primo diploma non corrisponde necessariamente alla sicurezza di trovare un'occupazione.

Così, con il nostro primo settore d'indagine, cerchiamo dunque di individuare con quali inclinazioni e con quali variazioni dominanti vengono considerati sia il progressivo distacco fisico giovanile dalla famiglia d'origine verso nuove forme abitative, famigliari o di diversa convivenza, sia l'uscita dagli studi di base appena conclusi (lavoro, continuità di formazione, ecc.).

Famiglia attuale e futura

Al termine della formazione post-obbligatoria, i 3/4 dei giovani interessati abitano con entrambi i genitori, poco più di un decimo (12.8%) stanno con la madre, il 2.2% con il padre, il 3.3% è single, il 2.1% sta con l'amico(a), mentre il 2.7% vive in circostanze molto eterogenee: con l'amico(a) insieme a sorelle oppure fratelli, zii, nonni e comunque parenti stretti, con l'amico(a) e suo(a) padre/madre, con la madre e il nuovo marito o amico, oppure sono già sposati.

Per i «prossimi cinque anni» (cfr. grafico 1: «Famiglia futura») – con un tasso costante di mancate risposte attorno al 10% – i giovani intervistati lasciano emergere invece queste quattro intenzioni dominanti:

- convivere nella misura probabile del 59.4% (improbabile 27.5%);
- rimanere o meno con i genitori, rispettivamente 43.6% e 44.6%;
- sposarsi 22%, restare celibi o nubili 67.4%;
- avere figli o non averne, rispettivamente 21.1% e 68.3%.

Si tratta, evidentemente, di opzioni strettamente legate alla domanda posta nel questionario, dunque non necessariamente definitive, benché capaci di suggerire parecchie ipotesi meritevoli di verifica.

Così, la convivenza fra giovani coetanei potrebbe essere una prassi transitoria legata ad una formazione professionale superiore o universitaria fuori cantone: circostanza particolarmente favorevole sia per le relazioni personali fra pari, sia per la gestione di un'economia domestica comunitaria. Diversamente, lo stesso tipo di convivenza realizzata nel Cantone potrebbe confermare invece un'esperienza giovanile già largamente praticata da molte coppie professionalmente attive, non necessariamente sposate. D'altra parte, la permanenza di molti giovani con i genitori tende a confermare l'opportunità della «famiglia lunga», che consente agli interessati facilitazioni finanziarie tutt'altro che trascurabili presso la famiglia d'origine soprattutto nei grossi agglomerati, senza escludere comunque le relazioni di coppia più intime e senza ostacolare la preparazione ad un matrimonio tardivo. A sua volta, la propensione a restare celibi/nubili e a non avere figli potrebbe rispondere ad una scontata coerenza delle nuove generazioni con il divenire

Presentazione del campione

I giovani appartenenti al campione considerato (N = 731), selezionato con il criterio della scelta ragionata per quote (residenza, sesso, formazione) e grappoli (classi di studio) – significativamente rappresentativo dell'intero universo di riferimento (N = 2656) – presentano queste caratteristiche:

- risiedono prevalentemente negli agglomerati (centro e corona) nella misura del 74.0%, (periferie e montagna 26.0%),
- sono di sesso maschile nella misura del 52.9%, mentre il 47.1% è di sesso femminile,
- sono svizzeri nel 79.7% dei casi (italiani 10.9%, di alte nazionalità 9.4%)
- hanno un'età media di anni 18.6 (deviazione standard = 2.35)
- stanno concludendo una formazione di tipo liceale (SMS e SCCB) nel 32.4% dei casi e professionale nel 67.6%, di cui commerciale (SPC + SSS + SMT) 23.7%, artigiano-industriale (SPAI) 43.9%.
- dispongono inoltre di un capitale culturale paterno di livello obbligatorio pari al 20% dei casi, professionale o liceale del 48%, universitario o simile del 32% (materno, rispettivamente, 28%, 51%, 21%).

Tutti i giovani considerati sono stati consultati tramite questionario.

(SMS = Scuole medie superiori; SCCB = Scuola cantonale di commercio Bellinzona; SPC = Scuole professionali commerciali; SSS = Scuole sociosanitarie; SMT = Scuole medico-tecniche; SPAI = Scuole professionali artigiano-industriali)

delle società iperindustrializzate o post-industriali, caratterizzate cioè sempre maggiormente da un declino d'interesse sia per il matrimonio, sia di avere figli. Infine, a quelle già messe in evidenza, si dovrebbe aggiungere anche un'inclinazione giovanile più recente che potremmo considerare tendenzialmente «sperimentale», realizzata cioè dipendentemente dall'acquisizione di una buona formazione, di un collocamento professionale ottimale e dalla buona intesa – finanziaria e affettiva – raggiunta dalla coppia stessa: alludiamo cioè alla scelta di esercitare il diritto paritario fra uomo e donna mediante l'autorealizzazione tramite il lavoro, decidendo «su misura» sia per la convivenza o per il matrimonio, sia di avere figli o meno².

Ci sembra invece comprensibile il relativo alto tasso di risposte mancate, compreso fra il 9.4% e il 13.1%. Si tratta di un fenomeno che lascia ovviamente presumere all'elevato grado dell'incertezza che caratterizza i giovani diciottenni consultati sull'aspetto «privato» del proprio immediato futuro.

Studi e lavoro

Con questa domanda si è cercato di lasciar emergere con quale frequenza i giovani prevedono di proseguire una formazione (Università, SUPSI, Scuole professionali superiori, doppio tirocinio, altra scuola, ecc.), piuttosto che accedere ad un impiego qualificato immediato.

In questo senso, le loro intenzioni propongono soprattutto per la formazione continua nella misura del 50.2%, mentre il lavoro immediato (nel mestiere imparato o in un altro) interessa solo il 31.1% dei casi. Essi esprimono inoltre scelte particolari più mirate (risposta «altro» = 3.1%), con intenzioni di compiere stage all'estero, di dedicarsi al professionismo sportivo, alla carriera militare, all'insegnamento aziendale, al volontariato nel Terzo Mondo o di accedere alla polizia.

Va aggiunto, d'altra parte, che le intenzioni degli intervistati riguardanti la *continuazione degli studi* risultano legate in modo significativo a tutte le variabili indipendenti, tranne che al sesso, nel senso che questa opzione concerne soprattutto i giovani che risiedono negli agglomerati, di nazionalità svizzera, che hanno un'età superiore ai 18 anni, una formazione liceale ed i cui genitori sono in possesso di un capitale culturale elevato. Si deve sottolineare, infine, che la scelta degli studi risulta nettamente più frequente fra i giovani che abitano con i genitori stessi che non fra quelli che convivono con l'amico o l'amica oppure che si dichiarano *single*.

Anche in questa circostanza (continuare la formazione o trovare un impiego), il margine d'incertezza risulta particolarmente elevato: il 15.6% degli intervistati non è in grado di dare una risposta esatta in merito. Non escludiamo comunque che la tendenza strutturale chiaramente involutiva del mercato del lavoro

nei paesi economicamente più evoluti possa predisporre sempre maggiormente i giovani nel cercare di scongiurare difficoltà occupazionali sempre più probabili con un'opportunità strategica di circostanza: completare cioè in modo ottimale la propria formazione.

Immagini socioculturali

Dai risultati ottenuti nell'ambito di quest'altro settore della nostra indagine, riportiamo le tendenze riguardanti il grado di fiducia che i giovani prestano alle varie Istituzioni (Economia, Chiesa, Industria, Banca, Magistratura, Polizia, Partiti politici, Dogana, Governo, Massmedia, ecc.), le loro inclinazioni nel considerare il problema *del Rapporto uomo-donna*, e l'interpretazione che essi danno al problema dell'*Immigrazione*.

Istituzioni

Non sorprende che *Banca, Scuola e Scienza* (cui si potrebbero aggiungere – per alcune loro affinità di natura operativa e conoscitiva – anche *Economia e Industria*), dominano i primi posti della graduatoria di fiducia prestata alle varie Istituzioni proposte. In effetti, sono quelle che ottengono il grado di fiducia più elevato (medie più elevate e deviazioni standard più basse), denunciando inoltre tassi di incertezza minimi (mancate risposte). Sono sicuramente le Istituzioni percepite con maggiore omogeneità dai giovani. Esse – per molti versi – sostengono e promuovono attività largamente fondate sul *pensiero razionale*.

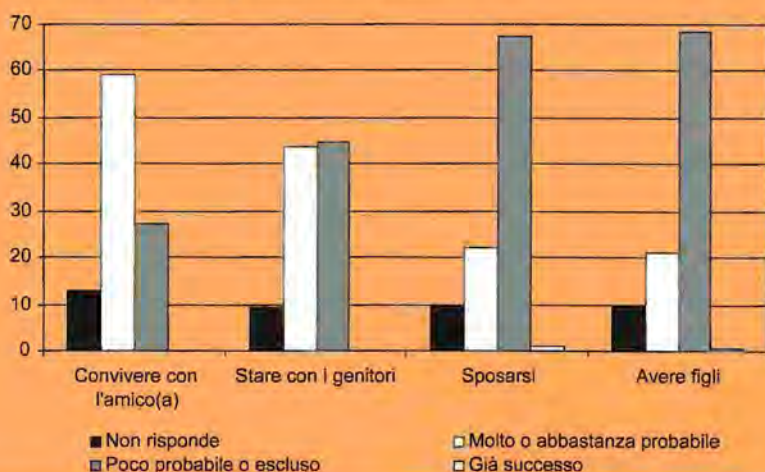
Al contrario, *Chiesa e Partiti politici* sono collocati agli ultimi posti, quasi rappresentassero fonti di conoscenza e azione non *razionali* o almeno non sottoponibili a verifiche obiettive. In questi ultimi casi, tuttavia, si rileva una certa 'turbolenza' di atteggiamenti, ossia la presenza di opinioni nettamente più eterogenee di quanto si possa osservare invece per le altre istituzioni. In effetti, alle medie più basse registrate, si associano deviazioni standard fra le più elevate. Va osservato, inoltre che *Chiesa e Partiti politici* presentano pure indici di probabile incertezza particolarmente elevati (mancate risposte che raggiungono persino il 23.5%).

Contrariamente a molti luoghi comuni tendenti a ritenere spesso i giovani impreparati alla vita pubblica, occorre infine sottolineare una loro soddisfacente competenza e coerenza nel rico-

Grafico 1

Famiglia futura

«Che cosa pensi di fare nei prossimi cinque anni?»



noscere i vari ruoli delle istituzioni considerate nella nostra indagine: circostanza che sembra avvalorata dalle conoscenze attinte in merito a scuola, in famiglia, in azienda e, sicuramente anche tramite i mass media.

Rapporti uomo-donna

I giovani riconoscono in modo largamente maggioritario (cfr. Grafico 2: «Rapporti uomo-donna») alcuni concetti fondamentali tendenti ad esprimere la parità dei diritti fra uomo e donna («Sarebbe giusto che anche l'uomo accudisca alle faccende domestiche», 82.2%; «La donna sa fare le stesse cose che fa l'uomo», 79.0%), benché dai loro pareri emergano ampi residui di consenso tutt'altro che trascurabili per almeno tre affermazioni considerate come pregiudizi classici: «La donna è capace di sacrificarsi per la famiglia molto più dell'uomo» 63.6%; «In presenza di bambini piccoli è preferibile che il marito lavori fuori casa e la moglie si occupi dei figli» 59.4%; «È l'uomo che deve mantenere la famiglia» 47.2%). D'altra parte, occorre sottolineare che il diritto della donna ad una sua presenza egualitaria in campo politico («In politica la presenza delle donne è ancora insufficiente»), risulta contrastato quasi da un terzo dei giovani consultati, mentre il concetto sicuramente più antiquato che ha caratterizzato la storia dell'emancipazione femminile («È l'uomo che deve mantenere la famiglia»), divide tuttora i giovani in

due sorprendenti metà (consenso 47.2%, dissenso 54.2%).

Va infine sottolineato che la popolazione giovanile presa in esame riconosce alla donna un diritto paritario di avere successo sul lavoro – è il parere che ottiene la maggiore percentuale di consensi (87.4%) – ed uno d'immagine, con il quale le viene riconosciuta l'importanza di essere attraente, mai considerato finora così esplicitamente quale diritto all'uguaglianza (75,3%).

Immigrazione

I giovani consultati lasciano emergere giudizi tendenzialmente ambivalenti nei confronti degli immigrati. Innanzitutto, senza esprimersi con ampie maggioranze, essi ne riconoscono le condizioni difficili, privilegiando comunque il principio di un aiuto economico concesso ai loro Paesi di origine. In secondo luogo – divisi in proporzioni quasi uguali – essi acconsentono o dissentono alternativamente su quattro argomenti: sulla numerosa presenza degli immigrati in Ticino, sull'opportunità di un loro rimpatrio, sull'arricchimento che gli immigrati stessi rappresentano per la nostra cultura e sulla concorrenza che gli stranieri dell'ultima immigrazione eserciterebbero sul piano occupazionale nei confronti dei disoccupati indigeni. Infine, colpisce in modo particolare la variabilità delle risposte date: ogni giudizio espresso risulta cioè tendenzialmente condizionato dalla nazionalità di chi lo esprime (i giovani

svizzeri sono maggiormente ostili all'immigrato), mentre la concorrenza occupazionale risulta più o meno temuta in relazione alla formazione scolastica (i giovani più preoccupati in questo senso sono infatti gli apprendisti).

Così, a questo punto, potrebbe dunque sorprendere l'inclinazione giovanile ticinese ampiamente orientata altrimenti verso l'altruismo inteso come valore, perché curiosamente contraddittoria nei confronti del diverso in generale e dell'immigrato in particolare (l'amicizia, la socialità e l'impegno morale sono condivisi dai nostri soggetti in misura tendenzialmente superiore al 90%), mentre potrebbe sorgere il sospetto sull'autenticità delle risposte considerate in questo settore, dovute presumibilmente a carenze informative o, peggio, a indottrinamenti vari.

* Ricercatore

Note

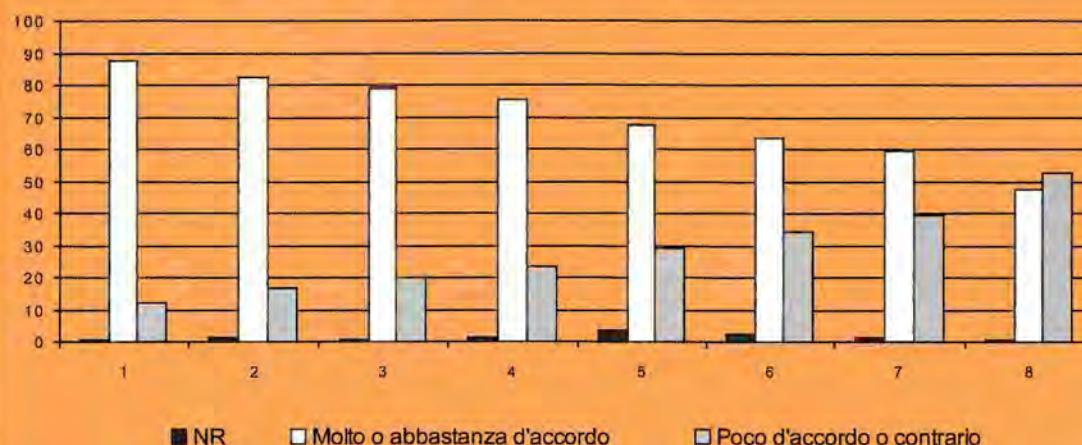
1 La versione integrale della ricerca è scaricabile dal sito www.scuoladecs.ti.ch

2 Si tratta di ipotesi tendenzialmente coerenti con i dati forniti dai censimenti federali degli ultimi decenni relativamente alle persone di età compresa tra i 18 e i 35 anni (cfr. in merito: formazione di livello superiore, matrimoni, nascite da genitori aventi l'età considerata, separazioni e divorzi, struttura delle economie domestiche, convivenza, ecc.) ma, soprattutto, con le interpretazioni di natura socio-antropologica legate al divenire delle società iperindustriali o post-industriali (M. Harris, 1990, *La famiglia iperindustriale*, in "Antropologia", Zanichelli, 1990).

Grafico 2

Rapporti uomo-donna

«Uomo e donna nella famiglia e nella società: esprimi il tuo parere»



1 = Sia per l'uomo, sia per la donna è molto importante avere successo nel lavoro;
 2 = Sarebbe giusto che anche l'uomo accudisca alle faccende domestiche;
 3 = La donna sa fare le stesse cose che fa l'uomo;
 4 = Per una donna è molto importante essere attraente;
 5 = In politica la presenza delle donne è ancora insufficiente;
 6 = La donna è capace di sacrificarsi per la famiglia molto più dell'uomo;
 7 = In presenza di bambini piccoli è preferibile che il marito lavori fuori casa e la moglie si occupi dei figli
 8 = È l'uomo che deve mantenere la famiglia

Per insegnare a tutti cultura religiosa nel sistema scolastico ticinese. Un contributo al dibattito in corso

di Ernesto Borghi¹

1. Introduzione

La cultura religiosa² nel Canton Ticino è presente nel sistema scolastico prevalentemente in chiave confessionale. Questo fatto è certo importante, ma denota il permanere della condizione di minorità di essa a livello scolastico e, *mutatis mutandis*, universitario. Le pagine che seguono intendono mostrare quanto costruttivo sarebbe un insegnamento, a frequenza obbligatoria, che tratti del fatto religioso in termini rigorosamente culturali a favore della popolazione scolastica ticinese e quanto siano pretestuose varie difficoltà che molte parti avanzano per ostacolare questa possibilità.

2. La fondazione teorica del problema

In ordine, più specificamente, all'ambito dei programmi e del versante disciplinare e didattico, vi sono nodi problematici la cui risoluzione può delineare scenari davvero promettenti.

2.1. Lo statuto epistemologico della disciplina

Appare in tutta la sua importanza, in via preliminare ma *fondativa*, individuare uno *statuto epistemologico* proprio dell'insegnamento. Determinare tale condizione significa, in prima istanza, costruire una «mappa» delle diverse discipline filosofiche, teologiche, scientifiche e pedagogico-didattiche che concorrono alla individuazione della materia scolastica *religione*. Successivamente occorre verificare le interazioni tra queste discipline per quanto riguarda contenuti e metodi sul piano della ricerca pura.

Si tratta, poi, di considerare le correlazioni tra il piano della ricerca e quello propriamente scolastico: la scuola infatti si configura come un «elaboratore epistemologico» che modifica la natura di ciò che vi è immesso (i dati vengono simulati, compressi, smontati, rimontati,... a seconda del grado e dell'ordine di scuola in cui sono inseriti). La materia scolastica *religione* si connoterà e colorerà, quindi, in maniera diversa secondo le varie possibili «alchimie» di elementi disciplinari.

La finalità di un insegnamento religioso non confessionale e realmente curricolare, dunque obbligatorio per tutti³, individuata inizialmente per contrasto e complementarietà rispetto alle catechesi confessionali, all'esperienza religiosa/ascetica/mistica e alla ricerca teologica *tout court*, verrà chiarita dalla determinazione di uno statuto epistemologico specifico, capace allora di definire la dimensione scientifico-culturale della materia, che ora viene spesso sbandierata, ma in realtà deve essere precisata.

La presenza di uno statuto epistemologico non limiterà la libertà d'insegnamento ma ridurrà l'arbitrio individuale, rigorizzerà i programmi, arginerà l'eccesso di modelli riordinando l'intero settore e delimitando definitivamente ciò che è formazione ed informazione religiosa da ciò che è educazione di fede, catechesi... L'azione iniziata recentemente, a questo proposito, sia a cura dell'Ufficio cattolico d'Istruzione Religiosa diocesano sia dagli analoghi organi protestanti per rigorizzare i programmi di religione va vista, certo, con grande favore, ma va portata a compimento.

2.2. Come proporre l'insegnamento della religione nella scuola ticinese

In prima battuta gli argomenti che concorrono a trasmettere dei contenuti specifici saranno affrontati con un *taglio ermeneutico* più rigoroso, determinato dalla finalità stessa dell'insegnamento religioso e capace quindi di generare una gamma di obiettivi caratteristici della materia scolastica (non solo interdisciplinari o trasversali) coerente, articolata e soprattutto graduale.

Un altro elemento da considerare con cura è la tentazione di «dire sempre tutto». Questo fatto non deve essere una caratteristica dell'insegnamento scolastico serio, che, per sua natura, è graduale e tiene conto dell'evoluzione dei discenti. La *gradualità* consente di evitare la pericolosa sensazione del *déjà vu*, di avere già sentito l'argomento, percezione che, conseguentemente, apre la strada ad un sentimento di noia per la ripetizione di informazioni che, sebbene spesso erroneamente, si ritengono acquisite.

La *linearità* appare allora come una forma di ottimizzazione dei tempi scolastici assai più della *circolarità*, la quale caratterizza l'attuale impianto dei programmi di religione cattolica in varie realtà territoriali. Per poter garantire tale elemento essenziale è necessario progettare un'articolazione di obiettivi che sia compatibile anche con la necessità di riprendere certi argomenti con altri livelli di complessità e da ottiche differenti.

L'unica soluzione che mi appare possibile è quella di articolare in modo ancora più stringente gli obiettivi, con un impianto programmatico molto più forte e cogente degli attuali, preordinando i vari passaggi e delimitando strettamente gli «spettri» descrittivi dei singoli argomenti.

Il *modello storico-culturale*, tra i molti oggi in uso, con l'attenzione a non limitarsi alla descrizione dei fatti, ma a rendere ragione dei vari accadimenti e dell'evoluzione dei fatti, sia sul piano religioso sia su quello antropologico, parrebbe quello che maggiormente risponde all'esigenza di gradualità e al patrimonio storico oggettivo ticinese.

Certamente tale modello di trattazione dei contenuti va confrontato con lo statuto epistemologico, una volta individuato, giacché, anche in questo caso, le discipline storiche sottese ad ogni approccio diacronico vanno vagliate alla luce dei criteri epistemologici e collocate in un ambito diverso dal proprio. Due esempi: i contenuti «Riforma protestante» o «Concilio Vaticano II» potrebbero essere descritti, nei loro elementi principali, nello stesso modo di un libro di storia, ma l'interpretazione e la presentazione della loro rilevanza culturale potrebbero essere connotate diversamente, a seconda che si tratti di un libro di testo di storia o di *religione*. Nel primo si darà conto dello sviluppo dell'evento dando maggiore spazio alle conseguenze socio-politiche e socio-culturali; nel secondo, si dovrebbe dare maggiore rilievo alla presentazione dei contenuti teologico-religiosi in rapporto alla storia religiosa dell'epoca, senza ovviamente, minimizzarne le ricadute d'altro genere⁴.

In questo scenario l'abitudine alla *programmazione* diventa non solo necessaria ma indispensabile sia all'interno delle singole istituzioni scolastiche sia tra i vari cicli per evitare ripetizioni e sprechi di tempo.

Il programma dovrà essere più vincolante e prescrittivo degli attuali, proprio perché, a seguito della doppia opzio-

Foto T'IPress/S.G.



Un fedele cristiano
mentre legge la Bibbia
(Nuovo Testamento).



Una Bibbia in ebraico

Il testo sacro
islamico
Il Corano



ne «obbligatorietà non confessionale» e del percorso di chiarificazione disciplinare sovraesaminato, dovrà stimolare una programmazione «forte» capace di generare anche contenuti e tagli ermeneutici, come oggi difficilmente accade.

3. I contenuti della disciplina «cultura religiosa»

Alla teorizzazione precedente deve seguire una proposta di contenuti predisposti in modo da fare dell'insegnamento di cultura religiosa una materia, come si è detto in precedenza, formalmente e sostanzialmente curricolare. Mi limito, in questa sede, per ragioni di spazio, ad indicare quelle che mi paiono delle priorità contenutistiche nel comparto della scuola superiore quadriennale. A questo proposito occorre tener conto dei dati storici incontrovertibili della storia ticinese, dunque della presenza, del tutto maggioritaria, del cristianesimo, di matrice cattolica e non, ai più vari livelli dell'esperienza spirituale e della produzione culturale.

Ciò significa che la conoscenza della Bibbia e delle questioni fondamentali della storia dell'ebraismo e del cristianesimo non possono che essere l'asse portante della disciplina «cultura religiosa». Ovviamente da questo punto di partenza, - che potrebbe uscire, nel caso delle sacre Scritture ebraiche e cristiane, dal terreno del mero insegnamento religioso ed entrare curricularmente anche nel quadro della lettura dei classici letterari *tout court* -, si deve muovere in due direzioni, di ordine complementare e dialogico, scegliendo percorsi di studio atti ad approfondire:

- da un lato, la conoscenza delle più importanti religioni storiche al di fuori del filone giudaico-cristiano, dall'antichità alla nostra contemporaneità, nei loro testi fondativi e nelle loro interazioni con la cultura di ogni tempo. Mi riferisco, ovviamente, non soltanto all'islam, ai filoni religiosi indu, al buddismo e alle prospettive religiose cinesi e giapponesi, ma anche alle religioni del mondo antico mediterraneo e medio-orientale e, sia pure con tutte le differenziazioni del caso, ai gruppi, sette e movimenti variamente fondamentalisti e/o sincretistici che contraddistinguono la vita della società occidentale contemporanea;
- dall'altro, le relazioni ed influenze della dimensione religiosa della cultura con i filoni del pensiero filosofico, scientifico, economico, giuridico e tecnologico nel loro sviluppo diacronico ed attuale.

La successione storica degli eventi, quale che sia la loro natura, viene ad essere, sia pure evitando automatismi ed ingenuità d'altri tempi, il criterio-guida più oggettivo esistente nell'approfondimento culturale. Inoltre si dovrebbe puntare a favorire l'interdisciplinarietà così da predisporre dei programmi di religione che consentano agli studenti di avere delle visioni globali di aspetti e temi, senza accentuare una parcellizzazione culturale ed un deficit di formazione umana d'insieme che nella scuola superiore ticinese mi sembrano particolarmente avvertibili.

4. Formazione e selezione dei docenti

Un dottorato in teologia o una licenza/baccalaureato sempre in teologia, frutto di un corso di studi universitario quinquennale, titoli tutti conseguiti in una serie di istituzioni accademiche svizzere o straniere di comprovata

serietà scientifica, dovrebbero essere i documenti di studio prioritariamente richiesti per chi intendesse accedere all'insegnamento di cultura religiosa nella Scuola media e superiore. Per quanto attiene alla scuola elementare una licenza/baccalaureato in teologia o titolo equiparabile potrebbe essere sufficiente.

Ciò non significa che un laureato o licenziato in lettere o filosofia o antropologia con una parte cospicua del suo curriculum accademico di taglio corposamente religionistico non potrebbe rientrare nel novero degli insegnanti in questione. Evidentemente tale preparazione scientifica andrebbe integrata con un percorso di formazione didattica, di cui l'Alta Scuola Pedagogica potrebbe farsi carico in collaborazione con le strutture pubbliche e private competenti in proposito, fermo restando il processo concorsuale con lezione probatoria oggi in vigore.

Quanti già oggi insegnano cultura religiosa cattolica o evangelica potrebbero entrare nel novero dei docenti dell'istituenda materia dopo che una commissione transitoria, presieduta da un rappresentante del DECS e composta da rappresentanti della Chiesa cattolica e di quella riformata, abbia esaminato con buon senso e attenzione complessiva, il loro curriculum formativo e il loro percorso didattico. Nei confronti di questi docenti si dovrebbero individuare particolari necessità di riqualificazione professionale solo in presenza di evidenti disparità e palesi lacune culturali e formative rispetto alla nuova configurazione della disciplina di cultura religiosa istituita.

5. Linee conclusive

Proporre la dimensione religiosa della cultura a tutti coloro che frequentano la scuola ticinese parte da questo presupposto: «non tocca alla scuola di religione spiegare in modo convincente o difendere la teoria della grazia. Ma è difficile parlare del filosofo Agostino da Ippona e dei suoi rapporti

col Pelagianesimo, o di Calvino e dei suoi rapporti con la città di Ginevra se, almeno enunciativamente, agli alunni non viene presentato il problema cristiano della grazia. A questo punto la notizia (come fatto) non è né pubblica né privata: è soltanto (ma doverosamente) scolastica»⁵.

Un insegnamento che presenti la religione in questi termini rigorosamente culturali esige, da parte di tutti coloro che operano nel sistema scolastico e, in generale, formativo ticinese, intelligenza, competenza, creatività e coraggio. Non è più il momento di deleghe ed appalti esterni e neppure di laicismi e clericalismi d'altri tempi. Non c'è alcuna egemonia da affermare, solo un servizio alla cultura comune da rendere, nell'interesse esclusivo dell'umanità di tutti.

Note

1 Ernesto Borghi è docente di esegesi e teologia del Nuovo Testamento presso la Pontificia Università Salesiana di Torino e di religione cattolica nei licei ticinesi ed è presidente dell'A.B.S.I. (= Associazione Biblica della Svizzera Italiana). Tra i suoi campi di attività scientifico-divulgativa vi è, da almeno dieci anni a questa parte, anche l'attenzione alla riqualificazione dell'insegnamento di cultura religiosa nei sistemi scolastici europei. Si vedano, in merito, i seguenti contributi: *Religione. Dalla riflessione alla prassi*, in «Nuova Secondaria» 1 (15.9.1997), 69-73; *Obbligatoria e non confessionale*, in «Il Regno – attualità e documenti» XLIV (6/1999), 211-213; *La Bibbia nelle Scuole*, in «ITER» III (1/2000), 114-115; *Per una cultura radicalmente umana. Le radici ebraico-cristiane*, in «Nuova Secondaria» 4 (15.12.2000), 40-43.

2 In tutto l'articolo manterrò questa dizione al posto di quella che si ritiene scientificamente più corretta – *dimensione religiosa della cultura* – perché sono consapevole che *cultura religiosa* è oggi più immediatamente comprensibile.

3 Sono, infatti, persuaso che essa abbia la stessa dignità culturale di qualsiasi altra materia curricolare e debba entrare, esattamente come le discipline fondanti (italiano, matematica, lingue classiche, lingue straniere moderne, storia, filosofia, geografia, arte, musica) nel patrimonio formativo di tutti.

4 La distinzione tra *storia* e *religione* qui delineata non intende elevare barriere scientifiche indebite, ma soltanto distinguere i piani di studio.

5 S. De Giacinto, *La religione scolastica*, Brescia, Morcelliana, 1987, pag. 133.

L'iniziativa parlamentare sull'insegnamento religioso

di Laura Sadis*

Nel dicembre del 2002 è stata presentata un'iniziativa parlamentare elaborata sulla cultura religiosa nella scuola obbligatoria e post-obbligatoria. Quali i motivi che hanno spinto alcuni parlamentari cantonali ad affrontare un tema così importante e delicato, facendosi istituzionalmente portavoce delle riflessioni dell'Associazione per la scuola pubblica del Cantone e dei Comuni?

Per esporli, seppur brevemente, occorrono alcune considerazioni introduttive.

Attualmente l'insegnamento religio-

so è regolato nella Legge sulla scuola nel seguente modo:

– È impartito esclusivamente l'insegnamento della religione cattolica e della religione evangelica.

– I genitori degli allievi decidono in merito alla frequenza dei corsi da parte dei loro figli. I giovani d'età superiore ai 16 anni decidono personalmente.

– Le autorità ecclesiastiche designano gli insegnanti, definiscono i programmi, scelgono i libri di testo ed esercitano la vigilanza didattica.

– Lo stipendio degli insegnanti di reli-

gione è a carico dello Stato, al quale compete anche la vigilanza amministrativa.

L'insegnamento religioso impartito dalle Chiese Cattolica ed Evangelica nelle scuole ticinesi è sempre meno seguito, in particolare a livello medio-superiore.

L'ignoranza degli elementi basilari di cultura cristiana negli studenti delle scuole pubbliche ticinesi è sempre più diffusa e palese. L'insegnamento religioso per il suo carattere confessionale coinvolge inoltre unicamente gli aderenti ad una Chiesa.

La mancanza di conoscenza del cristianesimo rende assai ardua la comprensione non solo della storia, dell'arte e della filosofia, ma anche dei valori etici sui quali si è fondata e sviluppata la società in cui viviamo.

Ma vi è anche un altro importante

Articolo della Legge della scuola relativo all'insegnamento religioso (entrato in vigore il 2 settembre 1993)

Capitolo V Insegnamento religioso

Art. 23

1 L'insegnamento della religione cattolica e della religione evangelica è impartito in tutte le scuole obbligatorie e postobbligatorie a tempo pieno e nel rispetto delle finalità della scuola stessa e del disposto dell'art. 49 della Costituzione federale.

2 La frequenza degli allievi all'insegnamento religioso è accertata all'inizio di ogni anno dall'autorità scolastica mediante esplicita richiesta alle autorità parentali, rispettivamente agli allievi se essi hanno superato i sedici anni d'età.

3 La designazione degli insegnanti, la definizione dei programmi d'insegnamento, la scelta dei libri di testo, del materiale scolastico e la vigilanza didattica competono alle autorità ecclesiastiche.

4 La vigilanza amministrativa compete alle autorità scolastiche.

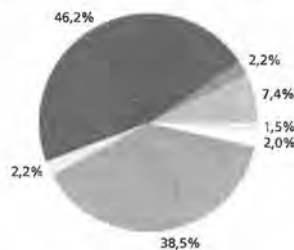
5 Lo stipendio degli insegnanti di religione delle scuole cantonali è a carico dello Stato.

6 Con riserva dei tre precedenti capoversi, convenzioni fra il Consiglio di Stato e le autorità ecclesiastiche regolano:

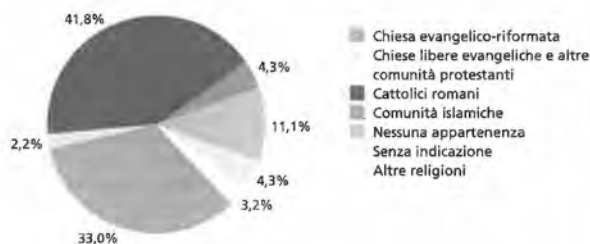
- lo statuto dell'insegnante di religione;
- l'organizzazione dell'insegnamento religioso.

Popolazione residente in Svizzera secondo la religione

1990



2000



Tratto da: TANGRAM – Bollettino della Commissione federale contro il razzismo, numero 14, ottobre 2003 («La religione a scuola»).

© Ufficio federale di statistica, Neuchâtel 2003, fonte: Censimenti federali della popolazione, UST

problema di conoscenza: quello delle altre religioni. Tema tanto più urgente in una società vieppiù multiculturale. Islam, Buddismo, Induismo e Ebraismo necessitano di essere conosciuti per evitare scontri di civiltà, già così minacciosamente e dolorosamente incombenti.

L'accesso alla conoscenza deve inoltre poter essere garantito dalla scuola pubblica a tutti, anche a coloro che appartengono a religioni diverse o che non abbracciano alcuna fede.

Si passa così dal primo problema della conoscenza al problema dell'identificazione di un criterio d'orientamento delle scelte concrete, che consenta di contemperare la libertà religiosa delle persone con la loro uguaglianza di fronte alla legge, quindi con la neutralità (o laicità) dello Stato nei confronti di scelte individuali, che, come tali, lo

Stato stesso deve poter tutelare. Paradossalmente uno Stato veramente laico è la migliore garanzia per la Chiesa.

Senza voler attribuire eccessivo significato a un semplice atto parlamentare nella nostra microscopica realtà cantonale è però vero che esso affronta un tema rilevante. Vuole invitare a riflettere e a confrontarsi sui principi fondamentali della nostra convivenza civile e ad abbandonare un atteggiamento di navigazione a vista, un movimento in superficie, più comodo ma miope.

La tolleranza passa dalla conoscenza di sé e degli altri. La riflessione sul fenomeno religioso e sulle sue implicazioni etiche, oltre a interrogarci intimamente, può essere occasione per confrontarci con il concetto di rispetto nei confronti di chi crede, di

chi non crede e di chi crede a dottrine diverse da quelle della nostra tradizione senza atteggiamenti dogmatici. Per tornare concretamente all'iniziativa parlamentare essa propone di introdurre per tutti gli allievi delle scuole obbligatorie e post-obbligatorie un corso di cultura religiosa, nel quale si sviluppi progressivamente la conoscenza del cristianesimo e ci si avvicini alla comprensione dell'universalità del fenomeno religioso, mediante riferimenti ad altre religioni e nel rispetto dei vari atteggiamenti individuali.

L'insegnamento sarebbe organizzato e gestito dallo Stato.

Si attende ora una presa di posizione da parte del Consiglio di Stato, che sarà quindi discussa dal Gran Consiglio.

*Deputata PLR al Consiglio Nazionale

Scienze delle religioni e teologia di fronte a nuovi concetti dell'insegnamento della religione nelle scuole

di Daria Pezzoli-Olgiati*

Nel nostro Cantone il dibattito sull'insegnamento della religione nelle scuole si è finora sviluppato soprattutto attorno al problema di chi è o deve essere legittimato a impartire questo tipo di conoscenze: un discorso quindi incentrato sull'autorità che garantisce contenuti e forme di tale disciplina. Le chiese tradizionalmente maggioritarie sul nostro territorio? I rappresentanti delle maggiori comunità religiose presenti sul territorio? Tutti i rappresentanti di gruppi definiti «religiosi»? Oppure docenti incaricati dallo Stato? La discussione è accesa e ancora aperta; le diverse posizioni si stanno profilando.

In questo contesto, la questione dei contenuti passa piuttosto in secondo piano, visto che, bene o male, vengono dati per scontati. Nella discussione attuale di solito la religione è definita implicitamente o esplicitamente come espressione universale del sacro e concretizzata nelle sue manifestazioni monoteistiche, vale a dire il Cristianesimo, l'Ebraismo e l'Islam. Questo – in una sintesi certamente semplificata – lo stato della questione.

A livello accademico lo studio della religione è affidato tradizionalmente a due materie: da una parte la teologia, che in Europa è incentrata sul Cristianesimo nelle sue peculiarità confessionali, e dall'altra le scienze della religione, disciplina meno conosciuta pur essendo rappresentata da ormai più di un secolo nelle università europee.

Semplificando anche a questo proposito, si potrebbe dire che teologia e scienze della religione si muovono in parallelo, in quanto entrambe curano un approccio scientifico al fenomeno della religione. Così facendo esse si staccano in modo esplicito dalla religione nella sua dimensione vissuta, per concentrarsi sulla riflessione, studiando la religione nelle sue più svariate manifestazioni storiche e contemporanee.

La differenza sostanziale tra le due materie sta invece nel punto di vista dal quale viene sviluppata la riflessione scientifica. La teologia propone un approccio da un'ottica «interna»; il teologo è uno specialista che approfondisce la propria tradizione religiosa, non forzatamente, ma spesso con l'intenzione di trasformare e adeguare i contenuti religiosi alle nuove realtà in cui

vengono vissuti. Le scienze della religione, invece, descrivono le tradizioni e i fenomeni religiosi da un punto di vista «esterno». L'attenzione è rivolta all'analisi scientifica delle forme storiche e contemporanee della religione in quanto aspetti della cultura, della società, dell'individuo. In linea di principio lo studioso in scienze della religione è tenuto, nella sua funzione di specialista, a non interagire con i fenomeni che sta descrivendo, siano essi a lui noti dalla propria pratica religiosa oppure scelti come meri temi di studio.

Questa caratteristica delle scienze della religione si rispecchia non da ultimo nella sua collocazione all'interno delle università: spesso la materia, pur avendo uno statuto indipendente, è inserita nelle facoltà teologiche (soprattutto nei paesi dove, come in Svizzera, la teologia è una facoltà delle università statali); nella maggior parte dei casi fa parte o delle facoltà di lettere o delle scienze della cultura oppure delle scienze sociali. Le scienze della religione costituiscono per definizione un punto di incontro di molte discipline e metodologie come la storia delle varie tradizioni religiose, la sociologia, l'etnologia e la psicologia delle religioni. Spesso chi lavora in questo ambito si occupa sia di manifestazioni religiose storiche e/o contemporanee sia di metodologia e di problemi sistematici riguardanti la definizione di un fenomeno complesso e vario come la «religione».

Queste considerazioni sulla formazione dei vari specialisti in materia di religione e religioni sono qui mirate ad approfondire le due questioni evidenziate all'inizio di questo breve intervento: il tema dell'autorità che garantisce la qualità dell'insegnamento della religione nella scuola e quella dei contenuti.

La religione è un fenomeno che appartiene alla storia e al presente. Da che punto di vista affrontarlo? Da quello scientifico, interno, delle varie tradizioni religiose, quindi da un'ottica teologica? Oppure deve essere affidato a esponenti delle scienze della religione che trasmettono un insegnamento scientifico da un'ottica esterna? Uno sguardo ai modelli sperimentati finora dimostra che entrambe le vie sono praticabili ma

radicalmente differenti, soprattutto per quanto riguarda il controllo dei contenuti e delle forme didattiche coinvolte nell'insegnamento primario, secondario e superiore.

Nel primo caso sono le comunità religiose che vegliano sulla formazione dei propri insegnanti, ovviamente con una supervisione dell'autorità statale che garantisce la qualità generale della formazione sul territorio. Tuttavia bisogna tener conto che le forme di trasmissione del sapere ad esempio nelle tradizioni cristiane, ebraiche e islamiche sono molto variate sia nel loro interno sia tra di loro. Sono tutte davvero compatibili con il principio di un insegnamento accessibile a qualunque individuo indipendentemente dalla sua provenienza culturale? In che modo si può garantire questa compatibilità?

Nel secondo caso sono le istanze statali che garantiscono la formazione dell'insegnamento così come avviene per l'italiano, la matematica, la musica. In questo concetto è lo Stato che veglia sulla qualità di un insegnamento descrittivo e analitico che deve astenersi per principio dalla presa di posizione in favore o contro i contenuti trasmessi. In questo caso la formazione di base e continua dei docenti dovrebbe venir regolata come per le altre materie; molto istruttivo potrebbe essere qui il parallelo con la storia e con la civica.

Nel nostro contesto sociale il fenomeno della secolarizzazione è ben radicato, l'ambito religioso si regola sempre più secondo delle leggi simili a quelle del libero mercato e contemporaneamente le tradizioni religiose dominanti stanno perdendo piede. È molto positivo che proprio in questo contesto la discussione sull'insegnamento della religione nelle scuole susciti polemiche e dibattiti. Interpretare volentieri queste reazioni come forme di manifestazione di un vivo interesse per la religione, un aspetto affascinante del vivere umano nel passato e nel presente.

* Ricercatrice e docente in scienze della religione all'Università di Zurigo



SCUOLA ECONOMIA



A cura di Gioventù ed Economia
casella postale 5563, 6901 Lugano
Segretariato centrale: Alte Landstrasse 6, 8800 Thalwil

Novembre/Dicembre 2003 – Supplemento di «Scuola Ticinese»

N. 22

Rilancio di Gioventù ed Economia in Ticino

L'assemblea nazionale di Gioventù ed Economia svizzera lo scorso mese di giugno a Bellinzona e Mendrisio è stata anche l'occasione per rilanciare la sezione ticinese dell'Associazione in vista degli impegni futuri. Al coordinatore Gilberto Fioroni è subentrato infatti Stefano Modenini, il quale avrà il compito di rilanciare non solo l'attività di Gioventù ed Economia in Ticino bensì di rinnovare quello spirito di collaborazione fra la scuola, il mondo imprenditoriale e quello sindacale che sta alla base del funzionamento di questa importante associazione.

Il lavoro certamente non manca. Negli ultimi anni sia la cronaca internazionale sia quella elvetica hanno fornito non pochi spunti negativi provenienti dalla realtà economica: si pensi solo a taluni scandali finanziari e dissesti economici, alla difficoltà di gestire il fenomeno della globalizzazione e di farlo coesistere con i particolarismi a livello nazionale e locale. Ma non si tratta comunque solo di ripristinare una certa verità o di abbellire una certa immagine appannata dell'economia. Perché quest'ultima è in ogni caso un importante quanto insostituibile tassello della nostra società.

Comprendere i fenomeni e le dinamiche economiche è nell'interesse di tutti, indipendentemente dalle opinioni e dalle ideologie. Ed è certamente importante che questa comprensione e il dialogo sulle dinamiche economiche e sociali delle nostre società siano presenti e attive anche nel mondo scolastico.

Gioventù ed Economia non offre certezze né comode soluzioni di parte, vuole piuttosto essere una piattaforma di dialogo fra i diversi attori della nostra società attraverso la quale giunga a maturazione un confronto costruttivo sul nostro divenire futuro. Il dialogo fra il mondo della scuola, i rappresentanti diretti dell'economia e della componente sindacale è uno stimolo da cogliere e da rendere perennemente attivo. Attraverso la diffusione di pubblicazioni, l'offerta di giornate di studio, di incontri informativi pensati e organizzati insieme alle scuole, la preparazione di corsi mirati su tematiche d'attualità, si vuole offrire la possibilità di riflettere senza pregiudizi su una parte importante del futuro della nostra società.

L'importanza degli Accordi bilaterali fra Svizzera e Unione europea

La politica europea della Confederazione è al centro del dibattito politico in Svizzera da almeno una decina d'anni a questa parte, da quando cioè il 6 dicembre del 1992 la maggioranza del popolo svizzero rifiutò l'adesione del nostro Paese allo Spazio economico europeo. Conclusi politicamente a Vienna nel 1998, gli Accordi bilaterali settoriali sottoscritti da Svizzera e Unione europea concernono 7 ambiti specifici: libera circolazione delle persone, trasporto aereo, trasporto terrestre, mercati pubblici, ostacoli tecnici al commercio, ricerca e agricoltura. I sette accordi sono entrati in vigore ufficialmente il 1. giugno del 2002.

Dai Bilaterali I ai Bilaterali II

Ancora nel mese di giugno 2001 la Svizzera e l'UE hanno deciso di intavolare nuovi negoziati bilaterali su dieci temi. Da un lato si trattava di affrontare temi non trattati nel corso dei primi negoziati (servizi, pensioni, prodotti agricoli trasformati, ambiente, statistica, media, educazione, formazione professionale, gioventù) e, dall'altro, di avviare i negoziati su nuovi temi proposti sia dall'UE (lotta alla frode doganale e tassazione dei redditi da risparmio) sia dalla Svizzera (partecipazione al sistema Schengen/Dublino). Dall'estate 2002 i negoziati sono in corso in tutti i settori. La Svizzera ha recentemente auspicato

che le trattative sugli accordi settoriali II vengano concluse entro la fine del 2003.

I temi degli Accordi bilaterali II

Come rileva l'Ufficio federale dell'integrazione, gli Accordi bilaterali II hanno un'importanza certamente non inferiore a quella dei Bilaterali I per la Svizzera e la sua piazza economica. Ciò che segue presenta una panoramica complessiva degli ambiti oggetto attualmente di trattative.

Servizi

Esiste una stretta correlazione fra le tre libertà fondamentali – ossia: la libera circolazione delle persone, dei capitali e dei servizi – e il mercato interno. Ne consegue che risulta difficile, per non dire quasi impossibile, giungere ad un accordo con l'UE che dissoci ognuno di questi settori giuridici, teoricamente distinti, e nel contempo attui la libera circolazione delle persone. Il compromesso raggiunto prevede che vengano

liberalizzati, per un periodo massimo di 90 giorni all'anno, unicamente i servizi transfrontalieri legati a persone, giusta l'accordo relativo alla libera circolazione delle persone. La liberalizzazione totale nell'ambito dei servizi, in base al diritto comunitario («acquis communautaire») è stata rimandata ad una successiva tornata negoziale. I settori principalmente interessati da queste trattative sono: le assicurazioni, il commercio di titoli, le telecomunicazioni, i trasporti e le libere professioni.

La Svizzera, in quanto esportatrice netta di servizi - vale a dire che esporta assai di più di quanto importa - beneficerà della liberalizzazione dei servizi con l'UE. Un accesso agevolato al mercato comunitario contribuirebbe a dissuadere le imprese svizzere dal trasferire all'estero le loro attività e, di conseguenza, numerosi posti di lavoro. La liberalizzazione dei servizi comporterebbe un potenziamento della piazza economica svizzera.

Pensioni

Si tratta di una vertenza che concerne la doppia imposizione delle pensioni versate dalla Comunità europea ai suoi ex funzionari. L'Unione europea preleva alla fonte una tassa sulle pensioni corrisposte ai suoi ex dipendenti. Nel

caso in cui un funzionario dell'UE in pensione decidesse di stabilirsi in Svizzera, la sua rendita pensionistica verrebbe tassata una seconda volta dalla Svizzera alla stregua del reddito netto. Dato che non esiste un accordo riguardante la doppia imposizione tra la Svizzera e la CE, le rendite pensionistiche dei funzionari dell'UE sono soggette alla doppia imposizione. L'UE auspica di colmare questa lacuna giuridica. Per la Svizzera, la migliore soluzione sarebbe quella di condividere con l'UE il diritto d'imposizione relativo alle pensioni.

Prodotti agricoli trasformati

L'ALS (l'Accordo di libero scambio) del 1972 tra la Svizzera e la Comunità europea (CE) ha segnato l'inizio della libera circolazione dei beni industriali ed ha portato ad una graduale abolizione dei dazi doganali. Mentre i prodotti agricoli non erano considerati nella sfera d'applicazione dell'ALS, i prodotti agricoli trasformati - quali, ad esempio, il cioccolato, i biscotti, le caramelle, le minestre, le salse, le pasta alimentare - erano invece contemplati dall'Accordo. Il secondo Protocollo disciplina appunto i dettagli riguardanti il trattamento tariffario dei prodotti agricoli trasformati (quali, ad esempio, il cioccolato, i biscotti,

le minestre, le salse, la pasta, il caffè liofilizzato o solubile).

Tuttavia, annose questioni sono tuttora pendenti nell'ambito dell'attuazione del secondo Protocollo. In effetti, il meccanismo di compensazione dei prezzi delle materie agricole che entrano nella composizione dei prodotti trasformati non è stato ancora disciplinato in modo soddisfacente. La Svizzera e l'UE compensano la differenza dei prezzi delle rispettive importazioni ed esportazioni in modo da allinearsi sui prezzi dei mercati mondiali. Ciò comporta esosi dazi doganali all'importazione e determina gravosi aiuti all'esportazione poiché i prezzi mondiali sono generalmente inferiori a quelli praticati in Svizzera e nell'UE. Fra le soluzioni contemplate per sormontare questo scoglio, una consisterebbe nell'introdurre un nuovo meccanismo di compensazione dei prezzi. Per stabilire i dazi doganali sui prodotti importati oppure le sovvenzioni all'esportazione, verrebbe presa in considerazione unicamente la differenza tra il prezzo svizzero e quello comunitario. Inoltre, il campo d'applicazione delle liste di prodotti contemplati dal secondo Protocollo non riflette più la situazione odierna e deve essere aggiornato (armonizzare le liste divergenti di entrambe le Parti contraenti, estendere il principio di libero scambio ad altri prodotti quali il caffè e gli alcolici, includere prodotti quali gli alimenti complementari che rientrano in categorie completamente nuove).

Ambiente

La principale missione dell'AEA, l'Agenzia europea per l'ambiente, consiste nel produrre dati comparativi e obiettivi sullo stato dell'ambiente nei paesi europei in modo da fornire una base scientifica alle nuove regolamentazioni dell'Unione europea. Collaborando con l'AEA, la Svizzera potrebbe contribuire ad elaborare su scala europea dei provvedimenti a favore dell'ambiente. Dato che la questione ambientale ha assunto una dimensione transnazionale, l'AEA è diventata uno strumento indispensabile di cooperazione tra i vari Stati europei.

Finora la Svizzera ha partecipato unicamente in modo informale alle attività dell'AEA; pertanto risulta svantag-



giata dal punto di vista dello scambio d'informazioni. L'adesione della Svizzera all'AEA permetterebbe non solo di porre rimedio a questo intralcio ma consentirebbe al nostro Paese pure di partecipare ad ulteriori settori d'attività dell'AEA.

Statistica

L'elaborazione di statistiche e il loro confronto costituisce uno strumento assolutamente necessario per la gestione di uno Stato moderno, segnatamente nella prospettiva dell'esame delle sue relazioni con gli altri Stati. Eurostat, l'Istituto statistico della comunità europea, permette di elaborare delle statistiche attendibili e comparative che si fondono su definizioni uniformi per tutti gli Stati membri dell'UE. Un accordo bilaterale sulla statistica permetterebbe di assicurare e di coordinare lo scambio, il confronto e la pubblicazione di dati statistici sulla Svizzera e sui vari partner europei.

L'armonizzazione delle statistiche tra la Svizzera e l'UE permetterebbe di migliorare il confronto dei dati in settori fondamentali quali le relazioni commerciali, il mercato del lavoro, la sicurezza sociale, i trasporti, l'assetto del territorio o l'ambiente.

Educazione, formazione professionale, gioventù

L'UE promuove anche la mobilità degli studenti, delle persone in formazione e dei giovani in generale nell'ambito di programmi comunitari intitolati *Socrate* (educazione generale), *Leonardo da Vinci* (formazione professionale) e *Gioventù per l'Europa* (attività extrascolastiche). Vi partecipano oltre trenta Paesi. Un nuovo accordo bilaterale permetterebbe ai giovani Svizzeri di partecipare a pieno titolo e integralmente a questi programmi comunitari.

Attualmente la Svizzera partecipa a questi programmi nell'ambito di un «partenariato silenzioso» al quale l'UE potrebbe porre fine in qualsiasi momento. La Svizzera auspica di abbandonare questo statuto scomodo e di aderire su base giuridica – quindi con maggiori garanzie – ai summenzionati programmi. Questo «statuto ufficiale» permetterebbe ai partecipanti svizzeri di beneficiare degli stes-

si diritti degli altri membri per quanto riguarda le iniziative, l'avvio e la direzione dei progetti. Secondo l'UE la partecipazione della Svizzera agli attuali programmi (2000 - 2006) non è possibile per motivi giuridici. In compenso, il Consiglio dei ministri e la Commissione europea hanno assicurato che la Svizzera potrà partecipare alla futura generazione di programmi, prevista a partire dal 2007. Intanto, l'odierno «partenariato silenzioso» verrà potenziato ed esteso.

Media

Il promovimento della produzione e della diffusione di film, nonché di programmi europei, costituisce una delle priorità della politica audiovisiva dell'UE. Quest'ultima ha istituito un programma intitolato MEDIA che mira ad aiutare la produzione europea a venire a capo delle difficoltà d'ordine strutturale e a meglio fronteggiare la concorrenza extraeuropea. Questo programma è aperto agli Stati membri dell'Unione, ai Paesi dell'AELS (Associazione europea di libero scambio), ai membri dello SEE (Spazio economico europeo), nonché ai Paesi che hanno presentato la loro candidatura per l'adesione all'UE. La Svizzera ne è esclusa in seguito al rifiuto di popolo e cantoni di entrare nello SEE (dicembre 1992). Versando un contributo finanziario al programma MEDIA, la Svizzera confermerebbe il proprio interessamento per il promovimento del settore audiovisivo europeo e permetterebbe alla creazione cinematografica e televisiva svizzera di usufruire di svariate forme di sostegno offerte dal programma MEDIA.

La Svizzera auspica pertanto di partecipare a pieno titolo ai programmi comunitari MEDIA Plus 2001 - 2005 (programma di promovimento, sviluppo e diffusione di opere audiovisive nell'ambito comunitario) e MEDIA Formazione 2001 - 2005 (programma di formazione rivolto agli operatori dell'industria europea dei programmi audiovisivi). La normativa svizzera relativa al settore audiovisivo è sin d'ora ampiamente eurocompatibile e soddisfa quindi un prerequisito importante ai fini della partecipazione della Svizzera ai programmi MEDIA.

Tassazione dei redditi da risparmio

La Svizzera ha sempre condiviso il desiderio dell'UE di tassare adeguatamente i redditi da interessi di residenti dell'UE. Essa ha quindi dato la sua disponibilità a partecipare a trattative al fine di ricercare soluzioni equivalenti alle norme interne dell'UE che salvaguardassero il suo segreto bancario.

L'elemento centrale dell'Accordo è costituito dall'impegno della Svizzera di introdurre un sistema progressivo di trattenuta d'imposta alla fonte, vale a dire inizialmente del 15 per cento, in seguito del 20 per cento e a partire dal 2011 del 35 per cento. Da un lato la Confederazione garantisce che le previste norme comunitarie non vengano eluse attraverso la Svizzera. D'altro lato l'ordinamento giuridico svizzero e il segreto bancario non vengono intaccati.

La trattenuta d'imposta vale per tutti i pagamenti di interessi effettuati da un agente pagatore che si trova sul territorio svizzero a una persona fisica che ha il proprio domicilio fiscale in uno Stato membro dell'UE. Gli introiti provenienti dalla trattenuta d'imposta sono destinati nella misura del 75 per cento all'UE rispettivamente ai suoi Stati membri (revenue-sharing). L'Accordo prevede inoltre che i clienti stranieri delle banche possano scegliere tra la trattenuta d'imposta e la notifica alle autorità fiscali (notifica volontaria). In un Memorandum of understanding (MOU) la Svizzera si impegna nei confronti dell'UE a fissare nelle Convenzioni di doppia imposizione concluse con i Paesi membri dell'UE, e sulla base della reciprocità, l'assistenza amministrativa nei casi di frode fiscale. Questa sarebbe applicabile alle persone fisiche e alle società. L'assistenza amministrativa sarebbe fornita su richiesta motivata in caso di frode fiscale conformemente al diritto svizzero e per delitti di pari gravità. Sono equiparabili alla frode fiscale le violazioni di norme ben qualificabili di fattispecie di diritto penale-fiscale di altri Stati, che costituiscono un illecito come la frode fiscale nel nostro Paese, ma che non sono previste dalla procedura svizzera e di conseguenza nemmeno dal diritto svizzero. La sottrazione d'imposta non rientra in ogni caso in questa disposizione.

Il 21 gennaio 2003 i Ministri delle finanze dell'UE avevano già approvato i principi dell'Accordo. La decisione presa si scostava però in parte sia dal progetto di direttiva dell'UE sia dai risultati delle trattative condotte con la Svizzera. I chiarimenti auspicati dalla Svizzera hanno avuto luogo il 6 marzo 2003 in occasione di un incontro trilaterale tra la Commissione europea, la Presidenza europea e la Confederazione. Tra i punti da chiarire vi era l'intenzione espressa nella decisione del Consiglio europeo del 21 gennaio 2003 di continuare a operare affinché la Svizzera e altri Stati terzi passassero a un regime come quello che l'OCSE sta considerando per i paradisi fiscali, ovvero per quegli Stati che non prevedono un'imposta sul reddito e i cui standard non sono paragonabili a quelli del nostro Paese. Questa evenienza non è stata ripresa nell'Accordo, che regola in modo puntuale i possibili casi di revisione. Sui problemi strettamente tecnici dell'Accordo è possibile discutere regolarmente, mentre le consultazioni riguardanti modifiche sostanziali potranno aver luogo solo dopo che l'Accordo sarà stato completamente implementato e quando si disporranno di sufficienti esperienze sull'aliquota d'imposta del 35 per cento applicata a partire dal 2011, oppure se entrambe le parti accetteranno di avviare tali consultazioni. Al riguardo potranno essere evocati anche gli sviluppi in campo internazionale.

Lotta contro la frode

Il contrabbando di sigarette, nonché altre attività delittuose (quali, per esempio, la frode fiscale ai sensi della normativa svizzera, il contrabbando organizzato oppure eventualmente altri comportamenti che ledono il sentimento di giustizia) connesse al traffico internazionale di merci rappresentano dei problemi che riguardano tutta l'Europa. La Svizzera non ha alcun interesse a tollerare che organizzazioni criminali operino sul suo territorio. Ragione per cui essa è pronta a trovare, di concerto con l'UE e i quindici Stati membri, delle soluzioni attuabili volte a potenziare la lotta contro la frode. La Svizzera propone che simili comportamenti delittuosi connessi alle imposte indirette, sia nell'UE che in

Svizzera, vengano combattuti in modo più energico tramite un potenziamento dell'assistenza giudiziaria e amministrativa. A questo proposito, misure coercitive potrebbero essere adottate nell'ambito dell'assistenza amministrativa (quali, ad esempio, perquisizioni, sequestri, interrogatori) anche se le merci incriminate non sono transitate sul territorio svizzero. Tuttavia, una preconditione per la concessione dell'assistenza giudiziaria e amministrativa sarebbe che gli elementi costitutivi del reato siano stati compiuti sul territorio della Parte contraente alla quale viene richiesta l'assistenza. Nella fattispecie, la levata del segreto bancario – il quale in Svizzera non serve a coprire le attività criminali – sarebbe possibile. Inoltre, la Svizzera è propensa a discutere lo snellimento e l'accelerazione delle procedure di assistenza giudiziaria, la partecipazione di funzionari stranieri ad atti d'inchiesta, l'obbligo di cooperare al quale sono tenute le persone sottoposte ad indagini, nonché l'estradizione dell'autore del delitto. Le imposte dirette non sono contemplate dai nuovi negoziati.

Cooperazione nei settori della giustizia, della polizia, dell'asilo e della migrazione (Schengen/Dublino)

L'aumento della criminalità organizzata e del turismo di stampo criminale, nonché la professionalizzazione delle attività delittuose, svolte da delinquenti via via meglio organizzati e che operano su scala transfrontaliera, richiede un potenziamento della cooperazione internazionale. Lo stesso vale per la lotta contro l'immigrazione clandestina. In tutti questi settori l'UE è il principale partner della Svizzera. Una più stretta collaborazione tra i servizi di sicurezza svizzeri e quelli dell'UE contribuirebbe a migliorare notevolmente la sicurezza per entrambe le Parti.

Attualmente la Svizzera si ritrova perlopiù tagliata fuori dagli strumenti istituiti dall'UE (l'Accordo di Schengen sul controllo delle frontiere e la Convenzione di Dublino relativa alla politica di asilo comune) e questa situazione indebolisce notevolmente la sua posizione. In modo particolare, l'esclusione dal Sistema d'informazione di

Schengen sta via via creando maggiori intralci alla Svizzera. Gli accordi bilaterali in ambito poliziesco, conclusi con gli Stati limitrofi, nonché la prevista collaborazione con EUROPOL, possono rimediare solo in parte a questi problemi.

Ragione per la quale la Svizzera ricerca una collaborazione più stretta con l'UE in ambito giudiziario e poliziesco. Questa cooperazione poggerebbe sull'accettazione dell'accordo di Schengen (vale a dire l'insieme delle direttive e dei regolamenti in materia, adottati dall'UE), nonché sulla partecipazione alla Convenzione di Dublino relativa alla politica di asilo comune. Va rilevato fra l'altro che ciò comporterebbe anche l'adozione di una nuova normativa sul controllo delle persone alle frontiere.

La questione della libera circolazione delle persone

La Svizzera estenderà l'Accordo sulla libera circolazione delle persone anche ai dieci nuovi paesi che diventeranno membri effettivi dell'UE nel corso del 2004. Tale estensione potrebbe essere oggetto di una domanda di referendum da parte del popolo la quale, se venisse accolta, farebbe decadere gli Accordi bilaterali attualmente in vigore. Avendo la Svizzera scelto la strada delle trattative bilaterali e avendo congelato la domanda di adesione all'UE, la posta in gioco è pertanto elevata e merita di essere analizzata e seguita anche nel prossimo futuro.

Un programma per l'insegnamento delle culture religiose

di Ornella Monti*

Di fronte alle difficoltà delle chiese tradizionali e delle famiglie nell'accogliere e strutturare l'insieme delle emozioni spirituali, è alla scuola che si guarda come luogo istituzionale per eccellenza per la formazione del cittadino anche sul versante delle culture religiose.

Anche nella scuola romanda è in corso un dibattito sulla collocazione dell'ora di religione tra i programmi, anche a seguito della constatazione di una diffusa incultura religiosa.

Fresco risultato del dibattito è il nuovo programma di insegnamento delle culture religiose e umanistiche proposte per la scuola secondaria neocastellana, entrato in vigore con il nuovo anno scolastico.

Ne illustriamo qui, succintamente, finalità, contenuti e metodologie.

Culture religiose per tutti

Alla base della scelta di Neuchâtel c'è la premessa che le correnti religiose e filosofiche hanno modellato i modi di vita delle società, le idee e le tecniche, nel tempo, per cui conoscere e comprendere i valori e i concetti che esse veicolano è indispensabile per decifrare la storia e l'attualità con il dovuto distacco, per aprirsi alle altre culture rimanendo coscienti delle proprie origini.

Di qui la volontà di offrire un insegnamento del fenomeno religioso nella sua diversità e dell'umanesimo nelle

sue molteplici sfaccettature, offrendo uno zoccolo su cui l'allievo potrà sviluppare il proprio sapere.

Non si tratta pertanto di un'ora di religione separata dal curriculum scolastico, né di una materia facoltativa e neppure di una disciplina insegnata da personale con una specifica abilitazione, ma di un corso obbligatorio e integrato dapprima nell'insegnamento della storia, dalla sesta all'ottava classe, e nella nona, abbinato al «Seminario di educazione civica».

Non si introduce una nuova materia, ma complementi e approfondimenti di corsi già esistenti.

Obiettivi generali

Ci si prefigge di permettere agli allievi di effettuare un primo «bagno culturale» comune e globale, senza ambire all'esclusività o voler creare degli specialisti, ma contribuendo a un'apertura e a una riflessione critica sul senso della vita, evidenziando l'universalità dell'interrogarsi degli uomini e la diversità delle risposte a cui essi approdano. Tutto ciò nel rispetto delle opinioni, delle convinzioni e delle tradizioni degli allievi e delle loro famiglie.

Obiettivi specifici

All'interno dello studio della storia dall'antico Egitto ai giorni nostri, il programma si propone degli obiettivi spe-

cifici a seconda della classe. Nella sesta ad esempio si intende lavorare sulla comprensione della differenza tra politeismo e monoteismo. Nella nona ci si prefigge invece di esaminare con cura alcuni elementi delle grandi religioni orientali, di comprendere le ragioni del successo dell'integralismo e del fondamentalismo e i motivi del fascino esercitato dalle sette.

Metodologie

Per perseguire questi obiettivi ci si avvale di un approccio storico, comparativo e interdisciplinare.

La vita religiosa è affrontata, nello studio delle varie epoche, accanto a quella economica, politica, culturale e materiale. All'allievo si chiede di far capo alle sue capacità analitiche e di osservazione, proponendogli confronti di miti e visioni di una religione con quelli di altre, oppure con la quotidianità, ma anche con testi letterari, dipinti e teorie scientifiche. Ai miti delle origini si affianca così la teoria del Big Bang; ai dieci comandamenti si giustappungono degli articoli del Codice civile svizzero.

Materiale didattico

Il docente dispone di un classificatore con lucidi, fotografie e cartine, accompagnato da fascicoli per gli allievi, che abbina al consueto manuale di storia. Per un approfondimento riceve anche degli indirizzi web e una bibliografia. Queste pubblicazioni, redatte con l'intento di rispettare obiettività, neutralità e tolleranza delle convinzioni di ciascuno, sono opera di due insegnanti del secondario coadiuvati da un'apposita commissione. Sarà la concreta esperienza didattica nelle classi che nei prossimi anni permetterà di verificare la validità di questa scelta e di individuare eventualmente gli aggiustamenti che andranno apportati.

*Bibliotecaria
al Centro didattico cantonale



↳ Burchiello in mare tranquillo

La tela raffigura una pesante imbarcazione con vela gonfia; a sinistra in alto assiste la Vergine attorniata da san Carlo e da san Maurizio. Tratto da: P. Bianconi, «Ex voto del Ticino», Armando Dadò, 1980.

Dieci anni di convenzione

di don Claudio Laim*

Un po' di cronistoria

Vorrei anzitutto ricordare a chi non ha radici di memoria storica sufficientemente estese nel passato, che la Convenzione tra lo Stato del Canton Ticino e le Chiese ufficialmente riconosciute dalla Costituzione sull'organizzazione dell'insegnamento religioso e sullo statuto dell'insegnante di religione ha avuto (giusto 10 anni fa) il significato di un traguardo lungamente atteso e «sofferto». Nella vecchia legge sulla scuola del 1958 la questione dell'ora di religione era rimandata ad un futuro regolamento d'applicazione che non vide mai la luce; negli anni '70, sotto la spinta di tanti venti di contestazione, ci si avvicinò al punto critico di voler mettere in discussione – per principio – la presenza stessa di un insegnamento religioso nella scuola pubblica. Ma negli anni '80, in tutta Europa, spirò un vento nuovo a proposito dei veri compiti educativi di una scuola moderna: al centro venne posto il primato della persona e la conseguente esigenza di un progetto educativo «globale», che tenesse conto di tutte le autentiche aspirazioni dell'animo umano, che si cristallizzano poi in forme altamente espressive di cultura. In questa prospettiva veniva pienamente recuperata e rivalutata anche la valenza culturale-educativa dell'istruzione religiosa scolastica (IR).

Scrivendo mons. Corecco nella Lettera pastorale per la Quaresima del 1993, in cui annunciava a tutta la Diocesi il cambiamento in atto:

«L'insegnamento religioso, accanto e in dialogo con le altre materie, svolge un grande servizio nella scuola. Contribuisce infatti a realizzarne la finalità: quella di dare una formazione compiuta e globale alla persona, educandola ad ascoltare la coscienza e a fare buon uso della sua libertà.

Da un confronto con la coscienza e la libertà emerge inevitabilmente il problema del senso della vita e quello dei valori universali e fondamentali dell'esistenza».

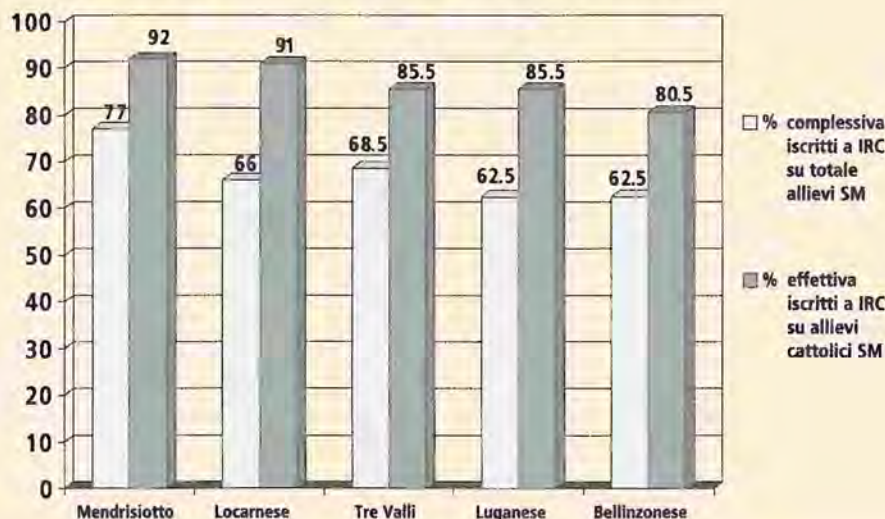
In tutti questi dieci anni la Chiesa cattolica, tramite l'Ufficio diocesano preposto a questo settore pastorale, si è sempre rigorosamente attenuta a questa nuova impostazione che vuol privilegiare il contributo culturale alle persone e l'impegno formativo-critico delle loro coscienze: risulta quindi in mala fede chi si ostina ancora ad usare termini come «catechismo» od «indottrinamento» religioso per parlare dei programmi di IR cattolica e della conseguente attività didattica dei docenti incaricati ad hoc. Lo Stato stesso, del resto, ha avuto la possibilità di controllare la correttezza dell'impostazione di detto insegnamento tramite l'Istituto di abilitazione che, attraverso qualificati esperti, ha vagliato decine di nuovi insegnanti

andando direttamente a verificare in classe tutti i discorsi e le metodologie proposte; anche i vari direttori di sede (membri di diritto delle commissioni di abilitazione) possono essere invocati come testimoni autorevoli del fatto che, dopo l'entrata in vigore della Convenzione, l'insegnamento cattolico si è caratterizzato per serietà scientifica, apertura ecumenica, sollecitudine verso il dialogo interreligioso, mai perdendo di vista – nella trasmissione del sapere – l'obiettivo primario di una formazione umana integrale.

I risultati ottenuti

A tanti sforzi ha corrisposto un apprezzamento sufficiente da parte delle famiglie, da parte dei genitori che, fino al compimento dei 16 anni, sono chiamati a scegliere per i loro figli – anno dopo anno – l'iscrizione all'IR scolastica? E là dove la scelta è competenza diretta degli studenti (licei e scuole professionali a tempo pieno) la nuova impostazione voluta dalla Convenzione ha dato risultati apprezzabili o per lo meno dignitosi? L'UIRS fin dal 1993 ha puntualmente registrato ogni anno le percentuali complessive degli iscritti all'ora di religione cattolica nelle varie sedi scolastiche del Cantone. Ma in fondo solo quest'anno, avendo avuto a disposizione i risultati del censimento

% Reale di allievi cattolici SM iscritti a IRC nei vari distretti





federale del 2000 riguardante l'appartenenza religiosa, ha potuto documentare con estrema precisione il dato effettivo che riguarda le famiglie cattoliche che iscrivono (oppure no) i loro figli all'ora di religione. Si confronti il grafico che si riferisce ad ogni singolo distretto.

Il dato complessivo generale, invece, può essere riassunto così: sui 4 anni di frequenza della SM, l'87% delle famiglie cattoliche iscrive i propri figli all'ora di religione, con la seguente scala regressiva:

- nelle classi prime è il 96% dei cattolici che iscrive i propri figli
- nelle classi seconde è il 91% che fa questa scelta
- nelle classi terze è l'86,5% che conferma questa scelta
- nelle classi quarte si scende al 73,5%, il che significa - comunque - che 3 famiglie cattoliche su 4 iscrivono ancora i loro figli all'IR.

Questo dato per la Diocesi è veramente importante e significativo: sta a dire inequivocabilmente che la «scommessa» sull'impegno educativo dei genitori, lanciata con convinzione 10 anni fa da mons. Corecco, non risulta disattesa e questo induce - serenamente ma fermamente - a proporre di *non stravolgere*, di non voler cambiare radicalmente (almeno per il settore della scuola dell'obbligo) un sistema d'iscrizione che rispetta la libertà di coscienza di ognuno ma anche la volontà di scelta educativa di quei genitori che proprio la legge sulla scuola riconosce come la terza componente della scuola stessa.

E la scelta degli altri? Di quelle famiglie che non appartengono alla confessione cattolica¹ e che dovrebbero rappresentare - a mente di chi vorrebbe cambiare l'attuale Convenzione - il segnale «forte» dell'avvento della nuova società multietnica, multiculturale e multireligiosa nel nostro Cantone? Mi pare che anche qui le cifre del censimento - nude e crude - debbano ridimensionare certi discorsi ideologicamente esasperati:

- la presenza evangelica in Ticino risulta del 5,78%
- i cristiani ortodossi arrivano al 2,36%
- la presenza musulmana arriva all'1,87%: davvero non siamo di fronte ad una «invasione islamica», come qualcuno sembra paventare

- gli ebrei sono presenti nella misura dello 0,12%
- i buddisti arrivano alla percentuale dello 0,14%; la stessa percentuale vale per gli induisti.

È piuttosto in significativo aumento il numero di persone che dichiarano di non appartenere a nessuna Chiesa o a nessuna religione: il 7,51%.

Per tutte queste situazioni (a parte il caso degli evangelici già contemplato e risolto nella Convenzione del 1993) se lo Stato ritiene di dover intervenire concedendo spazi di approfondimento di cultura religiosa anche a queste correnti spirituali «minoritarie» presenti sul nostro territorio ben venga l'iniziativa, ma senza togliere alla Chiesa cattolica il suo diritto di presenza e di proposta di quei valori e di quella tradizione religiosa che corrisponde ancora, all'inizio del terzo millennio, ai sentimenti e alle aspirazioni ideali e morali della maggior parte dei ticinesi.

Un cambiamento auspicato

Per quanto riguarda, invece, il settore scolastico del medio-superiore e delle scuole professionali post-obbligatorie la Diocesi deve riconoscere che gli intendimenti della Convenzione non hanno per nulla migliorato la situazione precedente; sì, perché bisogna pur ricordare che la disaffezione all'ora di religione era un fenomeno già scientificamente studiato e commentato, a metà degli anni '70, da un *mémoire* di licenza in teologia presentato a Friburgo da Paolo Sala, allora docente di IR presso l'unico liceo cantonale di Lugano. La percentuale complessiva di frequenza non superava il 20% degli studenti (dopo 30 anni si è scesi al 10%), mentre le ragioni principali della rinuncia a frequentare questo corso erano, nell'ordine: il sovraccarico della griglia oraria settimanale, la collocazione dell'ora in fasce d'ora-

rio decisamente scomode, la non coincidenza tra aspirazioni spirituali personali e la trattazione «scolastica» dei fenomeni religiosi.

Per questo livello d'età e per questo indirizzo di scuole (con un orizzonte culturale che dovrebbe essere il più vasto possibile) bisogna convenire che lo Stato è nelle condizioni migliori per «dosare» una proposta di conoscenza e di valutazione critica dei molteplici messaggi religiosi che hanno accompagnato (e tuttora sostengono) lo sviluppo di ogni civiltà dell'uomo.

Già in occasione della riforma dei programmi di maturità di tutta la Svizzera un gruppo di lavoro della Diocesi, presieduto dal prof. Sandro Vitalini, presentava al Dipartimento Istruzione e Cultura un rapporto complessivo sull'insegnamento religioso scolastico per il medio-superiore proponendo allo Stato una nuova soluzione simile a quella adottata per i corsi di storia dell'arte: nel primo biennio liceale un corso di 2 ore settimanali obbligatorie per tutti sui principali fenomeni religiosi caratterizzanti le varie civiltà (si potrebbe usare il termine di «antropologia culturale delle religioni»), nel secondo biennio la possibilità - già prevista del resto - di scegliere la materia «religione» come opzione complementare.

La Diocesi ripropone ufficialmente, a distanza di qualche anno, la stessa soluzione (che può essere realizzata in tempi brevi e senza sconvolgere la Convenzione del 1993) e si dichiara disponibile a collaborare con spirito costruttivo alla necessaria e rapida realizzazione di questa parziale riforma.

* Direttore Ufficio Istruzione religiosa scolastica

1 Secondo il censimento del 2000 i cattolici sono il 75,94% dell'intera popolazione.

Presenza di posizione della Chiesa evangelica riformata

Past. Daniele Campoli*

In questi ultimi due anni in Ticino si è discusso animatamente sulla possibilità di introdurre, nelle scuole pubbliche, un insegnamento obbligatorio non confessionale. Dopo varie consultazioni, svoltesi nella Chiesa riformata nel Ticino a livello regionale e cantonale, il Sinodo ha considerato opportuno prendere posizione in materia.

Quanto segue è il testo integrale della presa di posizione del Sinodo CERT, approvato a Bellinzona, lo scorso 24 maggio 2003:

Il Sinodo della CERT ritiene che la scuola resti il pilastro costitutivo della formazione alla cittadinanza e, in particolare, il principale luogo di confronto fra universi simbolici religiosi diversi, potenzialmente conflittuali. È perciò opportuno che la scuola offra a tutti gli allievi gli elementi critici di lettura del fatto religioso nella pluralità delle sue manifestazioni affinché imparino a rispettare le diversità religiose in un orizzonte di pacificazione sociale.

Il Sinodo della CERT si dichiara pertanto criticamente aperto alla proposta di un insegnamento obbligatorio di impostazione non confessionale, di cui lo Stato sia responsabile e garante.

Secondo il Sinodo della CERT, i criteri in base ai quali va strutturato l'IR sono i seguenti:

– l'IR deve essere conforme agli scopi educativi della scuola pubblica;

– l'IR deve dare agli allievi gli strumenti necessari per conoscere il fenomeno religioso nelle diverse forme storiche con cui esso si presenta;

– l'IR deve rendere possibile la conoscenza delle diverse espressioni religiose.

Il Sinodo della CERT ritiene però indispensabile che sia garantita una laicità reale e piena del nuovo insegnamento. In tale prospettiva si auspica:

– che lo Stato coinvolga tutte le parti interessate – non solo le Chiese riconosciute, ma anche altre entità religiose presenti nel Cantone – fin dalle discussioni preliminari, vista la grande importanza della tematica;

– che la scelta dei docenti, la loro formazione, la vigilanza didattica, spettino allo Stato; le Chiese attualmente presenti nelle scuole e altre comunità religiose siano consultate per la definizione dei programmi e la scelta del materiale didattico;

– che per l'insegnamento nelle scuole medie, medie superiori e professionali, la preferenza sia data ai candidati in possesso di un titolo di studio universitario nell'ambito delle scienze delle religioni;

– che i docenti attualmente incaricati dei corsi confessionali di religione continuino l'insegnamento a condizione di avere seguito corsi di riqualificazione organizzati e finanziati dallo Stato.

Il Sinodo della CERT ritiene inoltre che la complessità della riforma ne imponga

un'attuazione graduale nei diversi ordini di scuola.

La presa di posizione quindi respinge implicitamente la possibilità del «doppio binario» – cioè del mantenimento dell'attuale ora confessionale, alla quale si aggiungerebbe l'ora di «storia delle religioni» – perché questa possibilità non prende in seria considerazione la necessità e la cultura dell'incontro e inoltre, per quanto concerne gli aspetti più pratici, porterebbe un ulteriore aggravio organizzativo e finanziario alla scuola pubblica. Le chiese, semmai, dovranno con la nuova situazione rivalutare il loro specifico nella catechesi ecclesiastica e nella pastorale giovanile.

La presa di posizione, affermando che si è «criticamente aperti» a tale possibilità, nello stesso tempo, non nasconde alcune perplessità e dubbi sull'attuabilità di un'ora di storia delle religioni in un contesto, come quello ticinese, segnato da un forte squilibrio di forze tra le diverse comunità presenti sul territorio. Per questa ragione si sottolinea la necessità di garantire il carattere di «reale e piena laicità» di tale insegnamento affinché la riforma non sia una semplice operazione di lifting, né diventi, come è stato avanzato da alcuni ambienti, un'ora di «etica cristiana» obbligatoria per tutti gli allievi.

* Esperto di religione evangelica

Chiesa Evangelica Protestante

Foto TI/Press/D.A.



La nuova «ora di religioni»

di Elio Bollag*

Un'apertura dalla statica, e forse oggi obsoleta, ora di religione o di catechismo è benvista da chi considera che il disprezzo verso "altre" confessioni dipenda in massima parte da ignoranza e preconcetti.

Chi da una vita è confrontato con l'antisemitismo giunge alla convinzione che, da parte di una scuola che si vuole moderna, sia ora di informare il giovane studente sulle radici della sua religione, e dargli quindi informazioni sulle relative basi storiche e sui rapporti tra l'Ebraismo e il Cristianesimo. Si tratta di aprire una visione sulla cultura religiosa con un nuovo esercizio di conoscenza, allontanando al tempo stesso la datata "abitudine" di indottrinamento. L'allievo sarà così confrontato con un sorprendente nuovo aspetto della storia e con nuovi orizzonti mentali che gli permetteranno una visione più allargata del suo credo tradizionale, facendogli scoprire quanto un Cristianesimo (bimillenario) possa esser debitore verso un credo vecchio di quattromila

anni, sempre vivo e attuale nelle sue basi etiche e morali, e come la sua fede sia nata dal grembo di questa antica religione. Il Cristianesimo è anche già stato definito come l'"Ebraismo spiegato al pagano", cioè come una versione riveduta, corretta, e alleggerita al tempo stesso, delle severe leggi mosaiche che costituiscono da sempre e ancora il fulcro del credo israelita. Allo stesso modo, cinque secoli dopo la nascita di Gesù, l'Islam è stato istituzionalizzato e codificato da Maometto, sempre partendo da una base giudaica, rendendo a volte più rigide le leggi alle quali il profeta si era ispirato. Non sarà facile trovare un metodo pedagogico e insegnante obiettivi per cambiare dottrina in conoscenza, ma ben venga una fresca brezza di sapere per spazzare le nebbie di pregiudizio e di ignoranza che per troppo tempo hanno paralizzato un certo tipo di cultura!

*Giornalista, membro della Comunità israelita di Lugano

Il punto di vista della Comunità islamica

di Hassan El Araby*

La cosa migliore e quella che noi musulmani preferiamo «è la possibilità di un insegnamento religioso islamico nella scuola pubblica, come già avviene per i cattolici e i protestanti. Un insegnamento obbligatorio e i cui contenuti dovrebbero essere discussi tra i vari docenti e con lo Stato».

Per il rischio che una soluzione con più insegnamenti religiosi confessionali nella scuola pubblica possa contribuire a innalzare i muri tra le varie comunità religiose, proponiamo «corsi in comune tra le varie classi di religione diversa», e «altri tipi di incontri inter-religiosi a scuola sarebbero sempre non solo possibili ma anche e soprattutto auspicabili».

In ogni caso, però, la soluzione proposta dall'iniziativa di Sadis e cofirmatari è sicuramente migliore della situazione attuale, in cui molti giovani ticinesi, cattolici, musulmani o altro, crescono senza insegnamento religioso. Un insegnamento che dovrebbe trasmettere loro valori, etica e rispetto. Un proble-

ma che tocca quindi tutti, senza distinzione confessionale e che, secondo me, deve essere affrontato e risolto con la collaborazione di tutte le parti. Una collaborazione che la comunità Islamica Ticinese auspica e vive fin dalla sua nascita: «dal momento in cui si è formata in Ticino la nostra comunità – con i luoghi di culto a Lugano e Giubiasco e la biblioteca islamica con il suo piccolo locale di preghiera a Chiasso – sono state messe da parte le questioni politiche. Il nostro scopo era ed è tuttora quello di aiutare i nostri membri a inserirsi nel miglior modo possibile nella società ticinese, ma anche di far conoscere la nostra cultura e il nostro credo ai ticinesi che lo desiderano».

E' fondamentale non escluderci, né essere esclusi dal paese in cui viviamo, ricordando che molti di noi qui sono nati e qui vivono, e che alcuni lo considerano ormai il proprio paese. Se vi sarà cooperazione tra i rappresentanti delle varie comunità e religioni presenti sul territorio ticinese, nonché con le autorità, la

società di domani «potrà essere multi-religiosa, multi-etnica e multi-culturale, dove le persone però si incontrano e non si scontrano». Proprio per questo, nel caso dovesse venir accettata la riforma dell'articolo 23 della Legge sulla scuola e si dovesse dar forma e contenuto al programma dell'ora di religione aconfessionale, noi musulmani in Ticino chiediamo che venga richiesta la nostra collaborazione. Esistono però due problemi da superare, ci sono due questioni fondamentali da risolvere nella realizzazione di un corso di religione «laico»: i contenuti e gli insegnanti. A riguardo dei contenuti, principalmente per quanto concerne l'insegnamento della dottrina e della storia islamiche, «già attualmente l'Islam non viene presentato nei libri di scuola in Ticino in modo corretto, i musulmani conoscitori della dottrina e della storia dell'Islam dovrebbero quindi esser consultati per quanto concerne l'insegnamento specifico del nostro credo nell'ambito del corso di cultura religiosa».

Il secondo problema principale nella applicazione di questo corso riguarda gli insegnanti di un tale corso: come saranno formati? Da chi verranno scelti? Chi saranno?

*Rappresentante della Comunità islamica del Canton Ticino

Dislessia alla scuola media

di Federica Di Bianchi Lo Russo,
Emanuela Di Campli Marzari, Paola Di
Stefano, Francesca Fontana, Cristina
Luraschi Mariani, Irene Minotti, Flora
Pedrini Ceresa, Cristina Sacchiero Ghini*

1. Cosa è la dislessia

La dislessia è una disfunzione dell'apprendimento del linguaggio scritto, in bambini con un curriculum scolastico normale ed in assenza di patologie organiche, come pure di deficit cognitivo; non è imputabile neppure ad un ambiente socio-culturale od affettivo sfavorevole.

È riconosciuta ufficialmente a livello medico-scientifico e deve essere differenziata dai disturbi d'apprendimento.

I sintomi più caratteristici che si evidenziano nell'età della scuola media sono: lettura lenta, stentata, non sempre corretta; comprensione del testo inadeguata a causa del rapido insorgere dell'affaticamento e per la confusione fra parole simili per forma o contenuto; presenza di molti errori in produzione, di tipo fonologico, ortografico e morfologico-grammaticale.

La dislessia, catalogata fra i disturbi di linguaggio e comunicazione, è una disfunzione di tipo neurologico, sovente ereditaria. Non può essere risolta completamente, ma si attenua in maniera considerevole con l'età (maturazione neurologica) e la terapia adeguata. La figura principale di terapeuta è il logopedista, a volte supportato dallo psicologo e/o dallo psicomotricista. In caso di necessità, è possibile effettuare una diagnosi presso il neuropediatra. La terapia logopedica è a carico dell'Assicurazione Invalidità fino all'età dell'obbligatorietà scolastica. Solo l'esame, se non seguito da terapia, è a carico della famiglia.

L'obiettivo principale della terapia logopedica è di permettere al ragazzo di compensare le proprie difficoltà attraverso le strategie a lui più consoni e di ritrovare l'autostima perduta. Le difficoltà in lettura e scrittura sono indipendenti da volontà ed applicazione: non è con un surplus d'allenamento nello scritto che si migliora, ma attraverso delle tecniche adeguate, eseguite dal terapeuta, che spesso non toccano neppure lettura e scrittura, ma piuttosto le funzioni e i processi sottostanti.

Alla dislessia spesso sono associati disturbi tipici: immaturità nella lateralizzazione, difficoltà nella ricezione e memoria uditiva, difficoltà nella memoria di lavoro, difficoltà nella selezione degli stimoli (percezione



Foto T/Press/S.G.

globale), difficoltà seriali, d'automatizzazione e di comprensione orale. Alcuni di questi disturbi, sovente non riconosciuti e sottovalutati, sono causa di grandi inconvenienti sia a scuola sia nella quotidianità.

- La difficoltà di ricezione uditiva porta il ragazzo a fare scarso affidamento sul linguaggio e quindi ci sarà poca abitudine all'ascolto. Questo atteggiamento può essere confuso con la distrazione in classe.
- La difficoltà di memoria uditiva porta, per esempio, a non poter eseguire i calcoli orali (il ragazzo nell'ascoltare la seconda cifra ha già dimenticato la prima!) o a non poter rispettare diverse consegne date allo stesso istante (si ricorderà solo la prima o l'ultima).
- La difficoltà di memoria immediata può, tra l'altro, rendere problematica la copiatura dalla lavagna: già nel passare con lo sguardo dalla lavagna al quaderno l'informazione viene persa.
- La difficoltà nella selezione degli stimoli comporta un'iperstimolazione che può provocare un atteggiamento spesso interpretato come mancanza di concentrazione.
- Le difficoltà seriali (specifiche del disturbo), hanno ripercussioni in molti campi: difficoltà ad imparare i giorni della settimana, i mesi, le tabelline, l'ora, etc., pur avendone i

concetti. È possibile contare in avanti, ma non indietro. Anche il linguaggio orale, essendo seriale per definizione, a volte risulta disturbato sia in comprensione sia in produzione. Il ragazzo sa analizzare molto bene una situazione stabile, ma non sa collegare varie situazioni che si susseguono nel tempo. Questo aspetto non va confuso con una difficoltà di tipo cognitivo: è risaputo che il quoziente intellettuale del dislessico è sovente sopra la norma. Le difficoltà sono di tipo strumentale e non concettuale.

- Le difficoltà d'automatizzazione fanno sì che il ragazzo debba "pensare" a quasi tutto ciò che fa, dall'ortografia al rivestirsi dopo la ginnastica, dalle tabelline matematiche al percorso casa-scuola etc.; egli necessita di molto più tempo d'esecuzione e di un dispendio maggiore d'energia. Ne risulta una grande stanchezza intellettuale, spesso interpretata erroneamente come mancanza di motivazione o di volontà nello studio.

Altre difficoltà legate alla dislessia possono essere: l'organizzazione del tempo e la lettura dell'orologio, la memorizzazione delle procedure delle operazioni aritmetiche, l'apprendimento dei termini specifici delle discipline, la memorizzazione delle classificazioni grammaticali. Le difficoltà di letto-scrittura associa-

te alle altre citate, fanno sì che per il ragazzo dislessico la scuola sia una grande fatica (a casa deve rifare tutto il programma fatto in classe, con i genitori o persino con un insegnante privato). Ci sono adolescenti che, fra compiti a casa e terapie logopediche, non hanno più tempo libero!

Se la dislessia non viene riconosciuta nella sua specificità, il ragazzo può elaborare reazioni e comportamenti problematici che costituiscono un richiamo d'aiuto per il disagio e l'ansia del continuo insuccesso scolastico e per la rabbia di non essere capito.

Per un ragazzo intelligente e volenteroso, non possedere sufficienti mezzi per esplicitare le proprie potenzialità è causa di frustrazioni e disistima in se stesso.

Anche la famiglia ne è profondamente coinvolta. Non è facile essere genitori di un ragazzo dislessico: aiutarlo a casa nei compiti diventa un ruolo penoso e carico di tensione. È necessario discutere con gli insegnanti, che forse lo descrivono come pigro, demotivato, poco intelligente; sostenerlo nei momenti di sconforto, cercare aiuto negli specialisti, lottare per il riconoscimento delle difficoltà ed infine fare i conti con il proprio senso di colpa (generato dal fattore ereditario).

Riconoscere la sofferenza della famiglia ed il suo bisogno di mantenere un rapporto stabile e di fiducia con la scuola è uno dei punti fondamentali affinché il dislessico si senta capito e rassicurato nei suoi sforzi.

La scuola deve garantire pari opportunità d'apprendimento per i ragazzi dislessici.

Essi devono poter accedere a studi consoni alle loro potenzialità intellettuali ed alle loro inclinazioni: ciò è reso possibile solo da una stretta collaborazione fra allievo, scuola, famiglia e terapisti.

2. Percorso d'intervento

Nella maggior parte dei casi, il ragazzo dislessico arriva alla scuola media dopo una terapia durata gran parte della scuola elementare e che per alcuni si protrarrà ancora per diversi anni. Di solito il logopedista, nel passaggio fra i due tipi di scuole, informa il docente di sostegno pedagogico della scuola media. Questi è tenuto ad informare tutto il collegio dei docenti ed il direttore. Il docente di classe, in

collaborazione col docente di sostegno, s'incaricherà del coordinamento, informando i vari interessati e valutando le situazioni che si verranno a creare.

La presenza del docente di sostegno può essere preziosa (previo l'accettazione da parte del ragazzo) nel realizzare compiti molteplici: aiutare a leggere i testi più impegnativi; aiutare nel prendere appunti ed organizzarsi di studio; insegnare a utilizzare il computer; preparare con gli insegnanti materiale personalizzato; sostenere affettivamente il ragazzo.

L'intervento tecnico sulla dislessia sarà eseguito dal logopedista il quale, come già detto, necessita del supporto di tutte le parti interessate per la riuscita della terapia.

Saranno quindi necessari incontri regolari fra Consiglio di classe, famiglia, allievo, terapisti (eventualmente, direttore).

I docenti, in questo contesto, hanno un'importanza fondamentale perché determinano, con la loro disponibilità nel personalizzare l'insegnamento, la possibilità del ragazzo dislessico d'inserirsi a scuola con profitto ed apprendere.

Nel caso non ci sia ancora una diagnosi di dislessia, ma il docente intuisca una netta discrepanza fra quello che il ragazzo è nel suo insieme e la sua abilità specifica in letto-scrittura, è necessario che lo segnali tempestivamente per un'indagine approfondita

ad un logopedista o, se necessario, ad un neuropediatra (previo accordo della famiglia).

3. Proposte didattiche

- Dispensa da alcune prestazioni quali: lettura ad alta voce (a meno che non sia il ragazzo stesso a richiederla), scrittura veloce sotto dettatura, lettura di consegne, studio mnemonico delle tabelline matematiche.
- Eventuale dispensa dalla valutazione nelle lingue straniere almeno in forma scritta, a causa delle difficoltà rappresentate dalla differenza fra scrittura e pronuncia.
- A livello di verifiche, considerare che il ragazzo necessita di tempi più lunghi, d'aiuto nella comprensione delle consegne scritte, eventualmente di testi più brevi e semplificati nella struttura linguistica. Evitare verifiche ed interrogazioni senza preavviso.
- Valutazione che non tenga conto dell'errore ortografico, ma del contenuto, e che possa rinforzare ed aumentare l'autostima, evitando la puntualizzazione delle difficoltà.
- Possibilità di sostituire le verifiche scritte con quelle orali (nel caso in cui il linguaggio orale non sia anch'esso compromesso).
- Uso, dove necessario, di mezzi compensativi, quali: tabella dei mesi, tabella dell'alfabeto e dei vari caratteri, tavola pitagorica, tabella delle



Foto T/Press/S.G.



misure, tabella delle formule, calcolatrice, registratore, cartine geografiche, tabelle della memoria e schemi riassuntivi d'ogni tipo.

- Uso di strumenti informatici: videoscrittura con correttore ortografico ed eventualmente sintesi vocale, programmi adeguati e commisurati alla compensazione delle difficoltà nel singolo caso.
- Assegnazione di compiti a casa in misura ridotta.
- Possibilità d'uso di testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine, come già avviene in vari paesi europei (es. Gran Bretagna), dove esiste lo stesso testo ampio oppure ridotto per i dislessici.

L'aiuto ai ragazzi dislessici ha l'obiettivo di semplificare le modalità e le strategie, salvando il contenuto. Per questi ragazzi non ci sono deroghe sui contenuti del programma didattico, ma deve essere lasciata la massima libertà possibile sui modi d'apprendere.

4. Suggerimenti

- Verificare se c'è comprensione orale e scritta, per esempio nel problema di matematica, nella lezione scritta sulle dispense o alla lavagna, nelle consegne etc.
- Aiutare l'allievo a gestire il diario scolastico (a casa riesce a rileggerlo ed a capire cosa deve fare?).
- Metterlo in una posizione favorevole in aula, verificare se riesce a leggere o a copiare dalla lavagna.
- Se lo si vede distratto dargli il tempo di riposare piuttosto che riprenderlo.
- Non fare fretta ad un ragazzo dislessico: non avendo gli automatismi deve pensare quasi a tutto e nella fretta non si può pensare.
- Cercare di affiancare a tutto ciò che è uditivo un supporto visivo (per es. con schemi).
- Nei compiti in classe, non dettare le domande ma dargliele già scritte.
- Nelle valutazioni ricordarsi che per un ragazzo dislessico preparare un esperimento è un lavoro impressionante (spesso deve riscrivere tutto

a casa, magari col computer; deve farsi aiutare nella lettura dai genitori, fare dei riassunti che tengano conto delle sue difficoltà di memoria o altro).

- Incoraggiare l'uso della calcolatrice.
- Nel lavoro di gruppo tener conto dei ritmi diversi rispetto ai compagni, lasciargli la possibilità di scegliere il suo ruolo.
- Dare al ragazzo da preparare con il logopedista testi, temi, dettati, letture che si faranno in classe. Questo può essere un buon materiale di lavoro per il terapeuta ed inoltre il ragazzo si sentirà gratificato nell'averne risultati in classe meno scadenti.
- Cercare un giusto equilibrio fra lo sforzo che gli si richiede ed il piacere di apprendere.
- Favorire occasioni di conversazione, nelle quali sia possibile parlare delle proprie difficoltà e diversità. Aiutare il ragazzo dislessico ad accettare le misure compensatorie a lui adatte, senza farlo sentire a disagio.

5. In conclusione

La scuola è una grande fatica per i ragazzi dislessici, perché è necessario un enorme investimento di energia per ottenere risultati mediocri.

L'unica possibilità di riuscita è garantita dalla caparbia, dalla volontà di andare avanti, malgrado le sconfitte. L'importante è dar loro tempo, poiché la dislessia provoca le massime difficoltà proprio in questo periodo scolastico, mentre in seguito alcuni di questi ragazzi sono riusciti a frequentare scuole superiori con buoni profitti. Per qualsiasi dubbio od incertezza occorre che l'insegnante si rivolga subito al logopedista o al neuropediatra e chieda alla scuola il tempo ed i mezzi per lavorare in modo adeguato.

**Logopediste dell'Associazione logopedisti della Svizzera italiana*

Bibliografia

- A cura dell'Associazione italiana dislessia, «*La dislessia raccontata agli insegnanti*», Edizione Librilibri, 2002.
- Andrea Biancardi, «*Quando un bambino non sa leggere*», Edizione Rizzoli, 1999.
- R.Cheminal, V. Brun, «*Les dyslexies*», Edizione Masson 2002.
- Adriana De Filippis Cippone, «*Nuovo manuale di logopedia*», Edizioni Erickson, 1998.
- Alberto Martini, «*Le difficoltà d'apprendimento della lingua scritta*», Edizioni del Cerro, 1995.
- Giuseppe Sartori, «*La lettura. Processi normali e dislessia*», Edizione Rizzoli, 1999.
- Giacomo Stella, «*La dislessia. Aspetti clinici, psicologici, riabilitativi*», Edizione FrancoAngeli, 2001.
- Giacomo Stella, «*Storie di dislessia*», Edizione Librilibri, 2002.
- www.dislessia.it

Nota:
I testi in grassetto sono consigliati ai docenti di scuola media.

A scuola con la varicella

di Alessandra Galfetti*

Il 3 ottobre 2003 è stata emanata dal Medico cantonale la «Direttiva concernente l'ammissione e l'esclusione degli allievi dalla scuola in caso di malattie infettive». Essa annulla e sostituisce quella del 20 aprile 2000.

La novità più rilevante è l'eliminazione della varicella dalla lista delle malattie che richiedono l'esclusione dalla scuola. Per aiutare a comprendere le motivazioni di questa decisione è utile porsi la seguente domanda: escludere dalla

frequenza scolastica un bambino con la varicella previene la comparsa di nuovi casi? La risposta è semplice: no! Infatti, la varicella è infettiva già prima che si manifesti l'eruzione cutanea (fino a 5 giorni prima dalla comparsa delle macule-papule che si trasformeranno poi in vescicole).

La varicella è, inoltre, una malattia molto contagiosa; nonostante l'esclusione dalla scuola attuata in questi anni nel mondo occidentale, almeno il

90% della popolazione contrae la varicella entro i 15 anni e, entro l'età adulta, si arriva al 95% di persone che si sono ammalate di varicella.

L'astensione dalle lezioni non serve a prevenire il contagio. L'assenza del bambino dalla scuola sarà, dunque, limitata a quel periodo in cui non si sentirà sufficientemente bene per frequentare le lezioni, ma nessun giorno di scuola sarà «perso» se il bambino si sentirà bene.

Bisogna ricordare che la varicella contratta in età adulta si manifesta in modo più grave e fa sviluppare più frequentemente delle complicazioni (es. polmoniti). Nei bambini la malattia ha decorso più lieve, in alcuni casi le lesioni possono essere talmente scarse da sfuggire all'osservazione. È quindi giovevole che la malattia sia contratta precocemente.

Ammalarsi di varicella significa, infine, acquisire una protezione di lunga durata contro la malattia: le bambine che oggi contraggono la varicella non si ammaleranno durante la gravidanza o subito dopo il parto (cfr. scheda informativa). Per i bambini che oggi contraggono la varicella significa proteggere domani la propria partner o il proprio figlio.

Il cambiamento delle direttive ticinesi riflette un cambiamento di attitudine verso la varicella avvenuto in questi anni in diversi cantoni svizzeri.

Di seguito gli altri cambiamenti presentati nella direttiva.

1. La durata dell'esclusione per epatite A passa da 2 ad 1 settimana: la contagiosità è nella maggior parte dei casi interrotta dopo una settimana.

2. Non vi è più una durata minima dell'esclusione in caso di febbre tifoide: la decisione della riammissione spetta al medico scolastico, dopo aver eseguito delle analisi specifiche.

3. La presentazione di un certificato medico in caso di scarlattina non è più ritenuta necessaria: si tratta infatti di una malattia molto comune la cui contagiosità si interrompe in 24 ore se avviata una adeguata terapia antibiotica.

Per ogni ulteriore informazione o chiarimento sono disponibili i medici scolastici designati per la vostra scuola oppure potete chiamare direttamente l'Ufficio del medico cantonale - Servizio di medicina scolastica, tel. 091 814 3997.

* Coordinatrice del Servizio di medicina scolastica

Breve scheda informativa sulla varicella

Alcune informazioni complementari possono aiutare i docenti a far fronte alle eventuali domande o perplessità dei genitori. Il medico scolastico della sede è a disposizione del direttore o del docente responsabile in caso di dubbio o difficoltà nella gestione della situazione.

Cosa è? Come si manifesta?

La varicella è causata da un virus. Inizia con malessere generale e febbre, generalmente lieve. Dopo alcuni giorni compare la tipica eruzione cutanea, molto pruriginosa. L'eruzione cutanea ha dapprima l'aspetto di macchioline rosse che in poche ore si trasformano in vescicole contenenti del liquido chiaro. Esso diviene torbido in alcuni giorni. Seccando le vescicole diventano croste che scompaiono in 10-14 giorni.

Come ci si contagia?

Contatto diretto con la saliva della persona infetta, con le goccioline emesse con la tosse, gli starnuti o parlando, oppure con il contatto con il liquido delle vescicole.

Il maggior numero di casi si verifica nel tardo inverno e ad inizio primavera. Sono di solito colpiti i bambini di 5-10 anni. Dal momento del contagio alla comparsa della malattia trascorrono generalmente 15-21 giorni. È una malattia molto contagiosa: il 95% della popolazione adulta ha contratto la malattia.

Per quanto tempo la persona è contagiosa?

Da 5 giorni prima dell'inizio dell'eruzione cutanea fino a quando le lesioni sono ricoperte da croste.

Quali sono le complicazioni?

La varicella è raramente grave nel bambino sano, ad eccezione dei neonati e nei bambini con una grave immunodepressione. Negli adolescenti e negli adulti la malattia si manifesta in modo più grave. La complicazione più frequente è l'infezione batterica delle lesioni in seguito a strofinamento delle vescicole (possibilità di cicatrici).

Se contratta durante il primo trimestre di gravidanza la varicella può, in casi estremamente rari, dare origine ad anomalie congenite, mentre negli ultimi 5 giorni di gravidanza e nei primi 2-3 giorni dopo il parto può causare al neonato una forma grave della malattia.

Come si cura?

Nei bambini sani si attua una terapia di supporto contro la febbre e il prurito. È consigliabile tenere le unghie corte per evitare che grattandosi si infettino le vescicole.

Esiste una vaccinazione?

È possibile vaccinarsi contro la varicella. Attualmente l'Ufficio federale della sanità pubblica raccomanda la vaccinazione alle persone a rischio di sviluppare una forma grave di varicella (ad esempio i bambini con leucemia), ai fratelli e sorelle nonché ai contatti stretti delle persone che possono sviluppare una varicella grave, e al personale sanitario che lavora in reparti quali l'oncologia e la pediatria.

Comunicati, informazioni e cronaca

Nell'ambito del progetto regionale 'Sviluppo sostenibile sul Piano di Magadino' il WWF Svizzera italiana lancia un **GRANDE CONCORSO D'IDEE**.

Tema: Progetta le porte del parco del Piano di Magadino

Premessa

Nel 2001 il WWF della Svizzera italiana, in collaborazione con il WWF Svizzera, ha lanciato il progetto regionale "Sviluppo sostenibile sul Piano di Magadino" (si veda anche www.wwf-si.ch, progetti). Per indirizzare lo sviluppo del Piano verso la sostenibilità abbiamo identificato alcune attività prioritarie, tra cui la costruzione di un sostegno popolare attorno alla proposta del Dipartimento del Territorio di istituire un Parco del Piano di Magadino. Se concretizzato, il Parco diverrà uno strumento di grande importanza per valorizzare e integrare in modo armonico le tre grandi potenzialità del Piano: agricoltura, natura e svago. Per costruire un consenso generale attorno all'idea di un Parco, il WWF collabora con tutti gli attori attivi sul Piano e propone attività mirate come questo concorso d'idee.

Cosa vogliamo

Attualmente il Parco del Piano di Magadino è ancora nella sua fase embrionale. Chi attraversa il Piano non percepisce l'esistenza di un confine né ha la consapevolezza di entrare in un comparto territoriale di grande valore. Con questo concorso d'idee il WWF vuole dare avvio al progetto 'porte del Parco'. Lo fa chiedendo agli abitanti del Piano, ma non solo, di dare libero sfogo alla loro immaginazione e di inventare le future porte del Parco del Piano di Magadino. Il WWF, in collaborazione con i principali Enti e Associazioni che sosterranno questa iniziativa, premierà le migliori idee e ne farà dono al futuro Ente Parco. In futuro sosterrà l'Ente Parco nella concretizzazione delle opere migliori lungo i principali assi d'accesso del Piano (strada e ferrovia).

Per porte intendiamo qualsiasi tipo di struttura che sia in grado di attirare l'attenzione dei passanti e di evidenziare l'esistenza di un confine. Le persone, oltrepassando la 'porta', dovranno essere invogliate a modificare il loro comportamento e rispettare maggiormente il territorio in quanto bello, unico o sacro.

Condizioni

1. Questo concorso è aperto a tutti coloro che sono interessati a prendere carta, colori, creta o altri materiali da costruzione per disegnare o progettare la porta d'entrata ideale del Parco (età minima richiesta: 9 anni).
2. In linea di massima le porte devono essere progettate con materiale naturali e di provenienza indigena: legno, piante, fiori, ecc...
3. Da evitare, ma non escluse a priori, strutture ad arco poste al disopra del sedime stradale, per ragioni di sicurezza e costi sarebbero le più difficili da realizzare.
4. Come unico vincolo il progetto deve contenere la scritta "BENVENUTI NEL PARCO DEL PIANO DI MAGADINO" in caratteri ben visibili. In casi eccezionali si accettano forme diverse, che esprimano il medesimo concetto.
5. Sul retro del disegno o del progetto scrivere nome, cognome, indirizzo, numero di telefono e la data di nascita.
6. Inviare il tutto al seguente indirizzo: WWF Svizzera italiana, Concorso porte del Parco, Casella postale, 6501 Bellinzona.

Termine d'invio

I disegni o i progetti vanno inoltrati entro il 30 aprile 2004 (vale la data del timbro postale).

Premiazione

Se si terrà, come da noi auspicato, tutte le opere saranno esposte durante la seconda Festa del Parco del Piano di Magadino. In caso contrario in sede opportuna da definire. Verranno premiate le migliori idee, suddivise in due categorie: da 9 a 14 anni e da 15 a 99 anni.

Premi

Ragazzi: 5 buoni della Panda SA del valore di Fr. 100.- ciascuno.

Adulti: 1° premio: 1 buono del valore di Fr. 1'500.- dell'Agenzia viaggi ATA.

2-5° premio: prodotti naturali del Parco.

VOCI SULL'ACQUA

Per non lavarsi le mani

a cura di Giuseppe Zois, Helvetas, 2003

Un libro per richiamare una maggiore responsabilità da parte di tutti nei confronti dell'acqua e del diritto di tutti ad averne accesso.

Lo ha voluto e realizzato Helvetas. Si intitola "Voci sull'acqua - Per non lavarsi le mani", lo ha messo a punto Giuseppe Zois in collaborazione con Isabella Medici Arrigoni. Sono 176 pagine che aiutano a pensare e vogliono sensibilizzare.

Aprire il rubinetto è una delle azioni più semplici e naturali del nostro quotidiano. Chi si ricorda che avere finalmente l'acqua in casa fu a suo tempo un'importante conquista sociale? Più del telefono, della televisione o di Internet. L'arrivo dell'acqua potabile nei rubinetti del Ticino ha segnato il cambiamento di civiltà: da quella contadina a quella moderna. Dalla quotidianità alle fontane si entrava nel tempo nuovo delle comodità dentro casa.

L'acqua è vita, eppure 7 milioni di persone muoiono ogni anno per malattie causate dall'acqua inquinata. L'acqua è uno dei temi principali nel lavoro di Helvetas. L'associazione di cooperazione internazionale vanta quasi 40 anni di esperienza nel campo dell'acqua potabile e dell'igiene pubblica, continuità che in questo settore non ha precedenti nel contesto svizzero. Il suo compito non termina qui: Helvetas vuole anche informare, sensibilizzare, invitare a riflettere e ricordare alla popolazione svizzera che sarebbe bello se tutti avessimo diritto all'acqua.

Il libro *Voci sull'acqua. Per non lavarsi le mani* è nato nell'estate scorsa dalla collaborazione di Isabella Medici Arrigoni, responsabile del segretariato di Helvetas della Svizzera italiana, con il giornalista Giuseppe Zois, responsabile di "Modem" alla Rete Uno della Radio

TECNOCOPIA S.ag.I

Rivenditore ufficiale per sistemi di riproduzione digitali della Marca Konica e OKI.

Offriamo un servizio di manutenzione per fotocopiatrici, telefax, macchine da scrivere e stampanti.

Professionalità e flessibilità... le nostre armi vincenti!!

Via Cantonale
6814 Lamone
Tel. 091 967 12 51
Fax 091 966 78 73
www.tecnocopia.ch

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

Svizzera di Lugano, che ha curato la realizzazione e la pubblicazione dell'opera. Il testo raccoglie 60 interventi scritti e 34 contributi grafici, tutti generosamente offerti in segno di solidarietà con chi di acqua potabile ne ha troppo poca o non ne ha del tutto. Quasi cento persone che non lavorano abitualmente insieme, che forse hanno poco in comune e che sono caratterizzate da linguaggi e stili espressivi molto diversi: alcune sono persone note del mondo politico, culturale, artistico, sportivo, televisivo, ma c'è anche una bella presenza di veri specialisti "pratici" dell'acqua: un idraulico, un guardiano di una chiusa, un bagnino, una levatrice, un panettiere, un esperto della manutenzione delle canalizzazioni ecc., e altri ancora sono degli esperti dell'immagine: i grafici, membri della Swiss Graphic Design – Sezione Svizzera italiana.

Fra i cento nomi che formano la rosa di questo libro sull'acqua, ce n'è uno che va fatto, con una sottolineatura di commozione e di speciale riconoscenza: è quello di Grytzko Mascioni. Nel libro "Voci sull'acqua" c'è un suo intervento postumo, scritto - con pronta disponibilità - nel luglio scorso, uno degli ultimi testi del famoso scrittore, morto il 12 settembre 2003 a Nizza.

Il libro è destinato ad un ampio pubblico, dai giovani agli adulti, dagli specialisti ai profani, a tutti coloro che hanno voglia di immergersi nella tematica acqua. Il prezzo di copertina è di 18 franchi e il libro è in vendita in tutte le librerie del Cantone; può anche essere ordinato presso il Segretariato di Helvetas della Svizzera italiana, Via S. Gottardo 102, 6828 Balerna, tel. 091 683 17 10. Il ricavato dalla vendita sarà destinato alla realizzazione dei progetti acqua di Helvetas.

L'Associazione ticinese insegnanti di storia

A seguito di un'animata assemblea costituyente, giovedì 2 ottobre a Camignolo è nata l'Associazione Ticinese Insegnanti di Storia (ATIS). L'associazione ha visto la luce grazie all'iniziativa di un giovane gruppo di docenti che si

propone di creare un'occasione di scambio e di collaborazione tra gli insegnanti ticinesi di storia. Il gruppo promotore ha trovato il sostegno e l'appoggio di docenti d'ogni ordine d'insegnamento - scuola media, scuola media superiore e scuola professionale - e ha potuto così contare subito su di una base di lavoro variegata e comprensiva delle diverse realtà scolastiche cantonali.

Nel preambolo ai suoi statuti, entrati in vigore il 2 ottobre, l'Associazione ticinese insegnanti di storia ha voluto sottolineare tra le sue finalità il riconoscimento che l'insegnamento della storia debba sia sensibilizzare ai valori democratici, alla tolleranza e alla convivenza civile tra persone di culture diverse, sia favorire uno sguardo critico nei confronti dei grandi problemi del nostro tempo. Secondo l'ATIS, l'insegnamento così inteso promuove la partecipazione attiva, favorendo l'essere nella storia e l'integrazione cosciente degli allievi come cittadini. Tra le sue finalità, l'Associazione ha voluto porre l'accento sull'importanza delle conoscenze disciplinari e mettere in risalto la difesa della professionalità dell'insegnante in un momento in cui la scuola è sempre più pressata da esigenze economiche e utilitaristiche. Con la creazione dell'associazione, i promotori dell'ATIS intendono stimolare la riflessione e il dibattito sull'insegnamento della storia alla luce delle diverse correnti storiografiche. Per raggiungere questi obiettivi, l'Associazione si propone di organizzare con il sostegno di professionisti del campo della ricerca incontri, conferenze e uscite di studio, avvicinando l'insegnante alle testimonianze del passato e alla loro utilizzazione concreta nell'insegnamento.

L'Associazione si prefigge inoltre di discutere, creare e pubblicare sul sito internet www.atistoria.ch materiali didattici atti ad essere utilizzati nell'insegnamento della storia. Attraverso il sito internet saranno pubblicizzati gli incontri, le attività e le prese di posizione pubbliche dell'Associazione.

Fresco di stampa il primo atlante dei pipistrelli del Ticino

Nel lontano inverno di alcuni anni fa è balenata per la testa di chi lavora al Centro protezione pipistrelli Ticino l'idea di elaborare i dati racchiusi nel computer, per rendere la ricerca di questi animali spesso temuti disponibile a tutti gli interessati. Detto fatto ci siamo immersi in questa idea e dopo numerose notti insonni e parecchie ore trascorse davanti al computer possiamo ora esporre al pubblico le ricerche effettuate negli ultimi 20 anni.

Una breve introduzione racconta la storia della ricerca sui chiroteri in Ticino ed espone i metodi di studio utilizzati. Ogni singola specie di pipistrello è poi presentata da un disegno (tutti realizzati appositamente da Paola Ricceri), un testo che ne descrive gli ambienti vitali, una cartina riguardante la distribuzione e due grafici, i quali illustrano la ripartizione altimetrica e le tipologie di rifugi frequentati. Per finire, sulla base di queste informazioni, si propone un'analisi volta a definire le priorità di conservazione per la chiroterofauna ticinese.

Il libro è adatto a tutti gli interessati, si rivolge a coloro che desiderano semplicemente saperne un po' di più, come pure agli specialisti che vogliono conoscere in dettaglio lo stato attuale dei pipistrelli nella nostra regione.

Chi desidera ordinare la pubblicazione può scrivere al Centro protezione chiroteri Ticino, 6714 Semione; telefonare allo 091 872 25 15 oppure mandare due righe all'indirizzo di posta elettronica marzia.roesli@ticino.com. L'atlante è stato scritto dal Centro protezione chiroteri Ticino e pubblicato nella serie *Memorie* edita dalla Società ticinese di scienze naturali e dal Museo cantonale di storia naturale.

Redazione:

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

Segreteria e pubblicità:

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

Concetto grafico:

Variante SA, Bellinzona
www.variante.ch
Stampa e impaginazione:
Salvioni arti grafiche
Bellinzona
www.salvioni.ch

Esce 6 volte all'anno

Tasse:

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