

2 **L'educatore entra nelle scuole**

di Francesco Vanetta

2 **Livello prescolastico ed elementare: diverse condizioni quadro per l'attività pedagogica (Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010)**

di Silvia Grossenbacher

4 **Livello secondario I: prestazioni PISA e tempo di insegnamento (Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010)**

di Urs Vögeli-Mantovani

6 **La prevenzione dei comportamenti difficili a scuola. Alcuni lavori di ricerca di studenti dell'ASP (ora DFA/SUPSI)**

– Introduzione di Aurelio Crivelli e Patrizia Renzetti

– I luoghi in cui avvengono gli atti di prepotenza di Greta Rezzonico

– Il telegiornale: una finestra sul mondo o sulla violenza?

di Naima Bionda

11 **La scuola speciale ticinese: gli obiettivi perseguiti nei suoi trentacinque anni**

di Chiara Balerna

14 **Educazione all'affettività ed alla sessualità: l'esperienza della Scuola media di Massagno**

di Claudio Della Santa e Tiziana Tentori

16 **Giornate orientative per una scelta responsabile**

di Claudia Quadri Wismer e Roberto Moretti

19 **Dalle Alpi al Tibet, una comunicazione interculturale**

di Antonella Trabattoni

Pianezi

23 **Comunicati, informazioni e cronaca**

24 **L'opinione di...**

Educare ad una sana sessualità di Mirella De Paris

298

Periodico della Divisione della scuola

Anno XXXIX – Serie III

Maggio-Giugno 2010

Scuola ticinese



Foto TiPress/F.A.

Livello prescolastico ed elementare: diverse condizioni quadro per l'attività pedagogica

Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010

di Silvia Grossenbacher*

Il rapporto sul sistema educativo 2010, articolato in diversi tipi e livelli di formazione, riunisce la scuola dell'infanzia e quella elementare in un unico livello. Questo articolo si concentra tuttavia sul grado elementare e in particolare si sofferma su tre argomenti discussi nel rapporto: contesti sociali e istituzionali, difficoltà nella valutazione dell'efficacia e dell'efficienza nonché aspetti legati alle pari opportunità.

Contesto sociale e istituzionale

In Svizzera le scuole elementari si trovano a operare in condizioni molto disperate. La loro attività pedagogica è rivolta ad allievi con esperienze educative assai eterogenee e si svolge in contesti molto diversi tra di loro. Alcuni bambini hanno già avuto occasione di prepararsi all'apprendimento scolastico in famiglia o in una struttura di assistenza extrafamiliare. Queste esperienze spesso mancano ai bambini provenienti da famiglie svantaggiate. Di conseguenza, le premesse di apprendimento divergono molto da bambino a bambino. Questo problema è particolarmente sentito in comuni e quartieri in cui vivono numerose famiglie socialmente svantaggiate (migrazione, lingua, status sociale). Qui la composizione delle classi può risultare da avere un influsso negativo

sullo sviluppo scolastico degli allievi. Anche a livello istituzionale o di organizzazione scolastica si continuano a registrare condizioni quadro divergenti. Sebbene siano rimasti solo sei cantoni in cui la durata della scuola elementare è inferiore a 6 anni, il numero medio delle ore annue di insegnamento evidenzia tuttora notevoli differenze tra i cantoni. Lo stesso vale per le dimensioni delle classi e il rapporto allievi/docenti. Le dimensioni medie delle classi variano da 17 a 21 bambini per classe e il rapporto allievi/docenti va da 13 a 18 allievi per docente (considerando il docente a tempo pieno). Nel paragone internazionale si può constatare che nella media nazionale entrambi i parametri sono al di sotto della media OCSE (cfr. grafico a pag. 3). Nel raffronto temporale si constata che i due parametri non hanno subito variazioni di rilievo negli ultimi anni.

Efficacia ed efficienza: precarietà dei dati

In Svizzera non si dispone di misurazioni delle competenze nel livello elementare, come avviene invece per il livello secondario con PISA, perché il nostro paese non ha partecipato ai relativi studi internazionali. Le poche indagini sul livello di apprendimento condotte in modo isolato in alcuni cantoni



non sono paragonabili tra di loro, perché divergono sia nell'ambito di riferimento che nei metodi di ricerca. I primi dati comparativi su scala nazionale riguardo ai risultati dei processi scolastici di insegnamento e apprendimento nel settore elementare saranno disponibili probabilmente quando si effettuerà la verifica del raggiungimento degli obiettivi nel contesto degli standard di formazione HarmoS. Per poter

L'educatore entra nelle scuole

di Francesco Vanetta*

In questi ultimi anni la scuola in genere e la scuola media in particolare si è trovata confrontata con forme di disagio e tipologie di allievi che hanno richiesto un profondo riesame delle modalità d'intervento.

Allievi oppositivi e aggressivi, classi difficili da gestire, profondi disadattamenti sociali, situazioni e comportamenti che hanno perturbato il clima di lavoro e messo a dura prova gli operatori scolastici. Dopo una fase caratterizzata da riflessioni, si sono promosse parecchie iniziative nell'ambito del disadattamento. Da un lato sono stati intensificati i progetti di prevenzione, dall'altro è stata incrementata e valorizzata la dimensione educativa nell'insegnamento, e infine sono stati rafforzati il coinvolgimento e l'impegno dei diversi partner nella gestione del disagio. Nel contempo sono state avviate numerose esperienze allo scopo di diversificare e potenziare le possibilità d'intervento.

A questo riguardo si segnalano le misure e i progetti per la gestione dei casi problematici, il potenziamento dei curricula differenziati, la creazione in alcuni istituti del Consiglio permanente sul disadattamento e l'inserimento in ambito scolastico di nuove figure professionali.

In merito a queste nuove figure professionali, a giugno

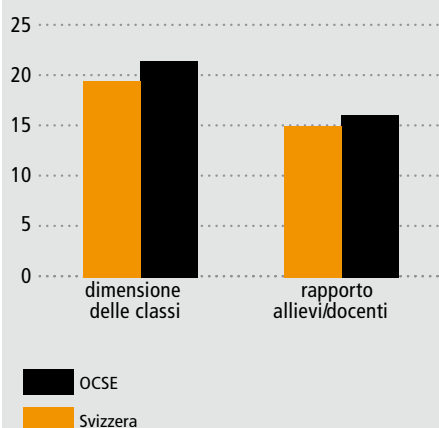


Foto TlPress/D.A.

Dimensioni delle classi e rapporto allievi/docenti, Svizzera e OCSE, 2007

Dati: OCSE

numero dei bambini



valutare l'efficacia dei sistemi cantonali di formazione e il loro impatto sulle prestazioni scolastiche occorre tenere conto della suddetta diversità delle condizioni quadro e del contesto. Anche se esistessero dei dati capaci di fungere da indicatore dell'output, questi non sarebbero sufficienti a giudicare l'efficacia della scuola elementare, perché riprodurrebbero solo una parte degli effetti dei processi formativi. Altri aspetti come lo sviluppo della personalità o l'inculturazione non sarebbero inclusi. Ancora più problematica è la valutazione dell'efficienza, dal momento che l'input è difficile da rilevare (per esempio qualifica degli insegnanti o qualità dei piani di studio) e i dati disponibili sui mezzi impiegati sono di natura generale. Di fronte a queste difficoltà, il rapporto sul sistema educativo deve limitarsi a illustrare i dati disponibili, ovvero

quelli sui costi del settore educativo. Se si paragonano i costi dell'educazione pubblica per allievo, come pubblicati dall'Ufficio federale di statistica in base ai dati cantonali, si notano importanti differenze tra i cantoni. Questi scarti si spiegano in parte con livelli retributivi diversi, visto che una grossa fetta della spesa è destinata al personale. Lo conferma la correlazione positiva tra la forza finanziaria dei cantoni e la spesa per la formazione (cfr. grafico a pag. 4).

Le pari opportunità non sono garantite

Si può parlare di pari opportunità nella scuola dell'infanzia ed elementare quando i bambini, indipendentemente dall'estrazione sociale e dal genere, hanno accesso alla formazione, possono sviluppare le loro competenze e decidere liberamente il loro curriculum

2010 si è conclusa la sperimentazione riguardante l'educatore scolastico. L'esperienza ha coinvolto in particolare tre istituti scolastici – Bellinzona 1, Viganello e Mendrisio – anche se dopo il primo anno l'educatore ha ampliato il suo campo d'attività ad altre sedi di scuola media, assumendo la gestione di situazioni particolarmente complesse. Un'esperienza che è stata seguita e accompagnata da un apposito gruppo, il quale, alla conclusione di ogni anno scolastico, ha redatto un rapporto, tracciando un bilancio e suggerendo delle progressive modifiche e degli adeguamenti del quadro sperimentale.

Nel documento conclusivo il Gruppo ha evidenziato da una parte l'importante contributo assicurato da questa figura nell'affrontare i molteplici problemi legati alle situazioni difficili, dall'altra l'esigenza di ricercare una sempre migliore cooperazione tra gli operatori (docente di sostegno, docente di corso pratico, docente di classe, ecc.) che intervengono nella gestione del disadattamento scolastico. A questo riguardo ben si conosce la complessità del sistema scuola e quanto siano indispensabili la collaborazione e la condivisione in qualsiasi progetto educativo. L'inserimento di un nuovo operatore richiede un riassetto e una riconfigurazione dell'intero sistema, rendendo ne-

cessario un ripensamento dei compiti, delle responsabilità e delle procedure d'intervento.

Indubbiamente sono state condotte delle esperienze positive introducendo in alcuni istituti il Consiglio permanente sul disadattamento, un'istanza preposta a monitorare e coordinare le iniziative e gli interventi nell'ambito del disagio scolastico. Il Consiglio di Stato, sulla base di queste considerazioni, ha deciso di procedere ad un primo consolidamento della figura professionale dell'educatore. A decorrere dal prossimo anno scolastico il numero di educatori verrà portato da tre a cinque, ognuno dei quali opererà nei comprensori definiti per il sostegno pedagogico e più precisamente: Mendrisiotto, Luganese Est, Luganese Ovest, Bellinzonese e Valli, Locarnese. Quello compiuto è un passo sicuramente significativo nell'ottica di una migliore gestione del disadattamento scolastico, anche se occorre ricordare che il disagio resta un problema che va affrontato e assunto da tutti gli operatori scolastici, e il solo pensare di poterlo delegare ad uno specialista sarebbe un gravissimo errore.

* Capo dell'Ufficio dell'insegnamento medio

scolastico. Accanto alle caratteristiche individuali bisogna considerare anche altri fattori che possono influenzare le opportunità educative, quali il contesto sociale delle scuole o l'offerta cantonale. Come indicato in precedenza, le opportunità di accesso alle possibilità di educazione per la prima infanzia e la prescolarità hanno una distribuzione sociale e regionale eterogenea. Riguardo allo sviluppo delle competenze, le indagini disponibili in merito mostrano che i bambini provenienti da famiglie di bassa estrazione socio-economica iniziano la scuola con presupposti di apprendimento peggiori e non riescono a recuperare questo ritardo nel corso del ciclo elementare.

La questione delle pari opportunità si pone anche rispetto all'attribuzione in classi speciali o alla ripetizione di classi. Si è osservato per esempio che, in alcuni cantoni, i bambini con passato migratorio hanno un rischio da una a quattro volte superiore di essere assegnati a una classe speciale rispetto ad

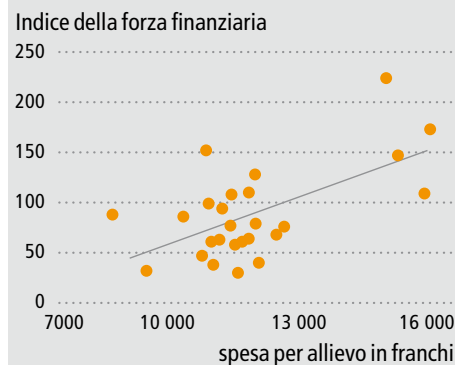
altri cantoni. Un altro banco di prova per le pari opportunità è la probabilità di accedere a un tipo di scuola più esigente al momento del passaggio al livello secondario I. Nella transizione tra i diversi livelli della scuola dell'obbligo gli allievi meno privilegiati si trovano svantaggiati. Ciò rappresenta un grave problema per le pari opportunità poiché il tipo di scuola frequentato al livello secondario I svolge un ruolo determinante per le opportunità di formazione post-obbligatoria.

* Co-autrice del "Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010"

Per informazioni più ampie e approfondite si può consultare il sito <http://www.bildungsbericht.ch> o il "Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010" (ordinazioni: CSRE, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau, tel.: 062 835 23 90, fax: 062 835 23 99, e-mail: skbf.csre@email.ch).

Rapporto tra spesa per la formazione (livello elementare) e forza finanziaria per cantone, 2005

Dati: UST



Il 36% dello scarto nella spesa pro capite si spiega con la diversa forza finanziaria dei cantoni.

Livello secondario I: prestazioni PISA e tempo di insegnamento

Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010

di Urs Vögeli-Mantovani*

La misurazione delle prestazioni nell'ambito del progetto PISA offre dati preziosi sull'efficacia dei processi educativi nei quindicenni o al termine della scuola dell'obbligo in oltre 30 paesi. Le disparità nei risultati PISA ottenuti nei diversi cantoni e paesi non possono essere imputate a un solo fattore. Ma ogni fattore può contribuirvi parzialmente in modo più o meno quantificabile. Il tempo di insegnamento annuale è un fattore la cui importanza è stata analizzata nell'ambito del Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010 per il livello secondario I. Un raffronto della durata dell'insegnamento fra i diversi paesi mostra che da PISA 2000 a PISA 2006 la Svizzera ha fatto dei progressi.

Forti disparità nel tempo di insegnamento annuale

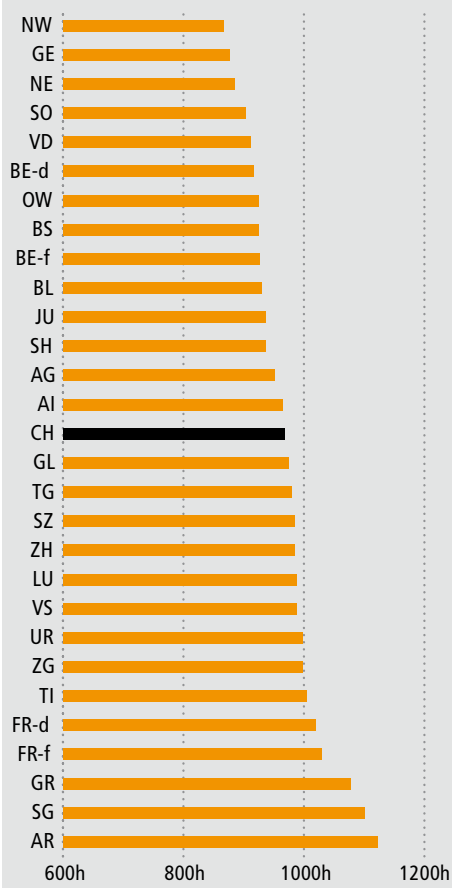
Considerando le ore di insegnamento in Svizzera si notano grosse differenze tra un cantone e l'altro, le cui conseguenze per l'apprendimento non sono state ancora completamente elucidate. Le disparità sono però così grandi che, se distribuite nell'arco dell'intero livello secondario I, ammontano a quasi un anno intero (cfr. grafico a pag. 5). La differenza più grande, pari a oltre 250 ore d'insegnamento all'anno nei 3-5 anni del livello secondario I, è veramente notevole. A titolo di esempio, fra il Cantone di San Gallo (1100 ore) e quello di Soletta (903 ore) si registrano quasi 200 ore di differenza. Una prima spiegazione è che a San Gallo le lezioni

durano 5 minuti in più (50 minuti invece di 45). Altre 66 ore di differenza sono riconducibili al fatto che Soletta ha 38 settimane di scuola mentre San Gallo ne ha 40. Non sorprende che 6 dei 7 cantoni con una durata delle lezioni di 50 minuti si collochino ai primi 6 posti della classifica del maggior numero di ore d'insegnamento. Non sono disponibili indicazioni sulla dotazione oraria delle singole materie per cantone, salvo per le ore obbligatorie di matematica per le quali nel 2006 sono stati censiti dei dati attendibili per l'arco dei nove anni della scuola dell'obbligo. Il totale delle ore di matematica nella scuola dell'obbligo va da quasi 1'200 ore (BE ted., BS) a poco più di 1'500 ore (AI, GL, TI). Vanno inoltre

considerate le differenze tra i tipi di scuola all'interno dei cantoni: nelle scuole in cui sono richieste le nozioni di base, il numero di ore obbligatorie di matematica è inferiore rispetto ai tipi con esigenze estese (scuole di preparazione al liceo). Nonostante le strategie di compensazione date da un maggior numero di ore, le competenze matematiche nelle scuole con esigenze di base rimangono solitamente più basse rispetto a quelle riscontrate nei tipi con esigenze più estese. I cantoni di Berna, Basilea Città, Sciaffusa e Turgovia hanno la medesima dotazione oraria in tutti i tipi di scuola.

Tempo di insegnamento annuale medio in ore nel livello secondario I, 2007/08

Dati: IDES



Rapporto fra ore di insegnamento e prestazioni

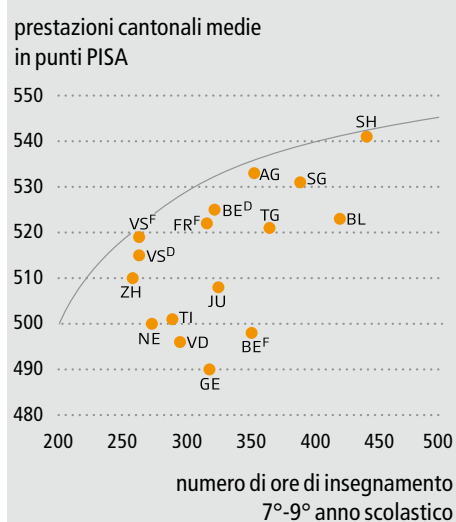
Il grafico a destra illustra la correlazione fra numero di ore di insegnamento e prestazioni degli allievi nelle scienze naturali. Nello studio PISA 2006 si osserva una differenza di oltre 180 ore fra il numero massimo e minimo di ore di scienze naturali (7°-9° anno scolastico) impartite nei cantoni coinvolti. Anche se nel calcolo del numero di ore di scienze naturali non si è proceduto in modo totalmente chiaro (sono state considerate materie come biologia, chimica, fisica e geografia), affiora una correlazione, pur non trattandosi di una causa: tendenzialmente i cantoni con più ore ottengono migliori risultati. L'esempio più lampante è il cantone Sciaffusa. Al contempo però, gli allievi di quattro cantoni con grosso modo lo stesso numero di ore (da 316 a 325) raggiungono prestazioni molto disparate, ossia un punteggio da 490 a 525.

Per trarre conclusioni valide sull'efficacia di un maggiore numero di lezioni e poterle mettere a frutto nella politica educativa, sarebbero però necessarie ulteriori informazioni. Si dovrebbe ad esempio chiarire se la maggiore efficacia, ossia il migliore rendimento scolastico nei cantoni con un numero superiore di ore, sia effettivamente dovuta al tempo di insegnamento e non ad altre caratteristiche del sistema scolastico di quel cantone. Nel caso in cui un numero supplementare di ore dovesse avere un effetto positivo, si dovrebbe considerare che un incremento del numero di ore in una materia va a scapito di un'altra materia. Un tale provvedimento diventa pertanto giustificato solo se il beneficio per la materia avvantaggiata è superiore allo svantaggio subito dalla materia alla quale si decurtano delle ore. Ciò si potrebbe valutare solo misurando le prestazioni (output) in entrambe le materie. Ma da sola la misurazione delle prestazioni non basta. Si dovrebbero aggiungere considerazioni di politica formativa e sociale, nelle quali le materie assumono diversa importanza.

È inoltre opportuno chiedersi se i vantaggi ottenuti attraverso un maggior numero di ore di insegnamento non possano essere raggiunti in modo più efficiente con altri mezzi. Per esempio mediante altre tecnologie e metodologie didattiche che consentano un migliore sfruttamento del tempo di lezione.

Prestazioni PISA nelle scienze naturali per numero di ore di insegnamento, 7°-9° anno scolastico

Dati: UST/CDPE 2007



Un maggiore punteggio nella lettura rispetto al passato

Il progetto PISA permette in parte anche un confronto delle prestazioni nel corso del tempo. Nel 2006, la Svizzera è riuscita per la prima volta dal 2000 a superare la media OCSE nelle competenze di lettura dei quindicenni. Questo risultato è stato raggiunto grazie a un incremento medio di 5 punti per il nostro paese e a un calo di 6 punti della media OCSE. L'aumento del punteggio svizzero fra il 2000 e il 2006 (alla stessa stregua della Germania e dell'Austria) non ha però alcun valore statistico. Il raffronto avviene fra le prestazioni dei quindicenni nel 2000 e quelle dei quindicenni nel 2006 e si basa esclusivamente su delle medie. Con i dati PISA non è pertanto possibile illustrare un eventuale progresso nell'apprendimento individuale. Gli studi PISA possono rispondere quindi solo in modo molto limitato agli interrogativi sull'efficacia di determinate misure, per esempio nel campo dell'insegnamento.

* Co-autore del "Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010"

La prevenzione dei comportamenti difficili a scuola

Alcuni lavori di ricerca di studenti dell'ASP (ora DFA/SUPSI)

Al termine della loro formazione i futuri docenti del DFA (già ASP) svolgono un importante lavoro di ricerca (tutti i progetti di ricerca sono consultabili e ottenibili presso il Centro di documentazione del DFA). Lo scopo è di esplorare ed approfondire ipotesi di lavoro riferite sia ai bambini sia alla realtà scolastica più in generale. Lo scorso anno scolastico (2008/09) sono state svolte delle ricerche sul tema delle prepotenze a scuola (si veda anche "Scuola ticinese", n. 288 e n. 289). Dal nostro punto di vista lavorare su questo tema significa approfondire l'argomento, parlarne per conoscerlo meglio, per prevenire, per intervenire e migliorare lo stare bene assieme, in classe e a scuola. Significa anche ascoltare il vissuto dei bambini e dei ragazzi, mettere a confronto le loro percezioni con quelle dei docenti e dei genitori e scoprire che a volte esistono importanti scarti tra i vari modi di vedere la realtà. Se i giovani tendono ad estremizzare certe situazioni, gli adulti da parte loro tendono a sottovalutare l'importanza di certi segnali premonitori, che, se non decodificati in tempo, potrebbero creare un clima di tensione all'interno della scuola.

Vogliamo qui esporre i lavori di due ex studentesse (ora docenti di scuola elementare) che hanno voluto esplorare proprio questi aspetti. Le ricerche citate hanno fatto emergere nell'insieme un quadro rassicurante, in cui gli atti di prepotenza sono presenti in modo contenuto. Tuttavia emergono anche interessanti segnali che è bene "controllare", se si vuole promuovere benessere a scuola.

La ricerca di Greta Rezzonico ha indagato i luoghi in cui si manifestano maggiormente gli atti di prepotenza. I dati emergenti, pur non essendo generalizzabili, hanno confermato quello che a livello teorico è conosciuto da tempo: sembrerebbe che ci siano luoghi privilegiati in cui la violenza si esprime (per esempio l'autobus che trasporta i bambini da casa a scuola e viceversa), ma ci sono anche luoghi "impensabili" come l'interno dell'aula scolastica. In questi casi si tratta di una prepotenza sottile che sfugge all'occhio vigile del docente o che non viene sufficientemente presa in considerazione, ma che il bambino sente e subisce.

La seconda ricerca di Naima Bionda indaga sull'informazio-

I luoghi in cui avvengono gli atti di prepotenza

Come futura docente vorrei essere preparata ad affrontare o, meglio ancora, a prevenire comportamenti di prepotenza e di aggressività. La scuola è un'istituzione la cui finalità va oltre la trasmissione nozionistica, i suoi obiettivi sono legati anche ad un'educazione sociale, culturale e relazionale. Il lavoro del docente comporta, oltre alla trasmissione del sapere, molte altre competenze di tipo educativo. La famiglia e la scuola dovrebbero essere in grado di comunicare e collaborare al fine di fornire al figlio/allievo un quadro educativo coerente, solido e completo. La ricerca realizzata non intende trovare una soluzione ai fenomeni di violenza, e nemmeno chiarire quali fattori ne determinino la causa. Lo scopo è quello di mettere a confronto gli atti di prepotenza che avvengono in alcune classi della nostra regione con i dati della letteratura specialistica. La mia attenzione sarà rivolta principalmente ai luoghi dove avvengono questi atti.

Tengo a precisare che il campione preso in esame appartiene ad un'area geografica semi-urbana limitata ed è molto ridotto. Sarebbe necessario, per conseguire dei dati significativi e generalizzabili, ampliare notevolmente il campione. In un'ottica di ricerca

qualitativa è comunque possibile fare alcune considerazioni interessanti.

Nella letteratura e nelle ricerche a cui faccio riferimento, si utilizza sovente il termine *bullismo*, oggi forse usato con accezioni errate nel linguaggio comune. Tre sono i criteri che contraddistinguono le manifestazioni di bullismo e che ho ritrovato anche nella mia indagine. Riporto come esemplificazione alcuni esempi fatti da bambini di 9-12 anni.

1) l'intenzionalità: emerge quando si verificano esempi di prepotenza (*rubare il panino al compagno; far qualcosa di brutto per far parte della banda; picchiare un bambino per mostrarsi grande davanti agli altri; scherzare o prendersela con un bambino debole*);

2) la persistenza: fa riferimento ad una ripetitività delle azioni che si protraggono nel tempo (*picchiare sempre lo stesso bambino; prendere in giro lo stesso bambino; minacciare sempre lo stesso bambino*);

3) il disequilibrio di potere: è riferita ad un'asimmetria relazionale (*picchiare un bambino indifeso; sulla posta un ragazzo grande che non lascia sedere un piccolo; picchiare un bambino più piccolo o più debole; agire per via di qualcuno*).

Nella mia ricerca ho chiesto agli allievi di dirmi cosa faceva loro venire in

mente la parola prepotenza. Oltre ad alcuni atti di violenza diretta (uccidere, picchiare, aggredire, ...) è emersa una maggioranza di comportamenti aggressivi indiretti (rubare, offendere, minacciare, scherzare, comandare, ...) Ecco gli esempi fatti:

"Ci sono dei ragazzi più grandi in posta che ti alzano quando ti siedi in un posto dove di solito si siedono loro. Sono piuttosto prepotenti." (scuole medie)

"Un bambino ti obbliga a fare una cosa, oppure se non vuoi giocare con lui ti costringe e ti minaccia." (scuole elementari)

"Prendere le figurine sotto il banco di un bambino." (scuole elementari)

"Una prepotenza è soprattutto picchiare ingiustamente, solo per divertimento o per sfogare la propria rabbia." (scuole medie)

Il primo interrogativo di ricerca era di tipo esplorativo, mi sono chiesta: "quali sono i luoghi dove si manifesta maggiormente la prepotenza e qual è la presenza dell'adulto in questi spazi?". L'ipotesi da me postulata era che i luoghi dove si manifesta maggiormente la prepotenza fossero quegli spazi dove la presenza dell'adulto è praticamente nulla e dove si trovano a contatto bambini di varie fasce d'età (il tragitto casa-scuola, i mezzi di trasporto e la ricreazione).

ne trasmessa attraverso i media, in particolare è stata analizzata la visione del telegiornale da parte dei bambini di scuola elementare e dei primi anni di scuola media. Si pensa spesso erroneamente che i messaggi trasmessi dal TG non siano ascoltati dai ragazzi, in effetti essi sono rivolti generalmente ad un pubblico adulto. Invece scopriamo, con questo lavoro, che non solo diversi bambini e ragazzi seguono il TG, ma restano emotivamente colpiti da immagini che spesso non riescono a comprendere e interpretano in modo errato. Risulta evidente che la comunicazione oggi avviene attraverso diversi canali che utilizzano codici comunicativi diversi da quelli utilizzati prevalentemente nella scuola. Il ruolo del docente oggi è in profonda trasformazione: le modalità utilizzate per la "trasmissione del sapere" e lo sviluppo di competenze specifiche nel bambino devono essere in parte reinventate.

La nostra scuola è inserita all'interno di un tessuto sociale fortemente differenziato. Differenti valori, stili culturali, credenze, approcci, pensieri, modi di essere eccetera impre-

gnano le nostre aule e mettono quotidianamente a dura prova le nostre capacità comunicative. La convivenza armoniosa tra persone e gruppi non è scontata; essa deve essere conquistata e coltivata, per favorire proficui processi di collaborazione, volti a gestire una realtà complessa come quella della scuola. L'attenzione che noi dobbiamo riservare ai più piccoli è enorme, se vogliamo lavorare in termini di prevenzione. La prima infanzia come pure l'età scolare restano momenti molto sensibili per l'apprendimento sia di condotte atte ad arginare e prevenire comportamenti aggressivi e violenti, sia per lo sviluppo di mirate competenze prosociali; "[...] ciascuno di noi nasce con il suo potenziale di violenza. Ma ciascuno nasce anche con il suo contrario, e queste altre potenzialità vanno coltivate con la più grande cura, se vogliamo che possano controbilanciare le tendenze che ci spingono a commettere azioni violente" (Bettelheim, 1966).

Aurelio Crivelli e Patrizia Renzetti, Formatori presso il Dipartimento della Formazione e dell'Apprendimento, SUPSI

Il secondo interrogativo era relativo alla frequenza e alla tipologia di questi atti. Si è confermata l'ipotesi di una cadenza quotidiana.

Come emerge dai risultati di altre ricerche, ho potuto verificare che gli atti di prepotenza avvengono anche all'interno dell'edificio scolastico (maggiormente nelle aule, ma anche nei corridoi) e questo è un dato che potrebbe sorprendere.

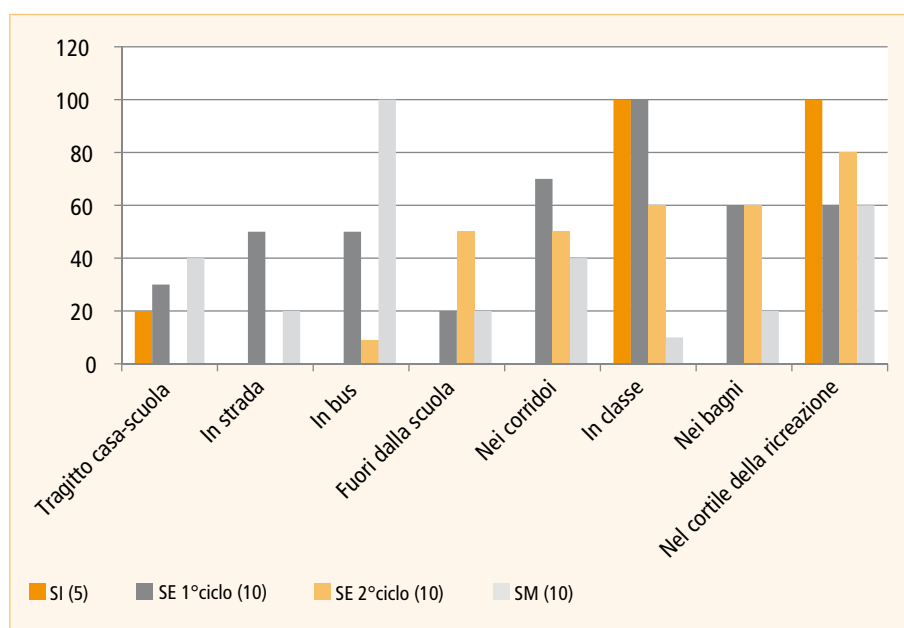
Per quanto riguarda il tragitto casa-scuola si deve precisare che nelle sedi prese in considerazione vi è il servizio bus anche per le scuole elementari. Nel percorso casa-scuola (a piedi), gli atti di prevaricazione sono meno frequenti, mentre sui bus questi episodi sono segnalati da tutti gli allievi delle scuole medie interpellati.

È interessante notare che quanto viene testimoniato dagli allievi non è sempre in sintonia con il punto di vista dei docenti o dei genitori (cfr. grafico a pag. 8).

I genitori sono consapevoli di quanto avviene, ma tendono a sottovalutarne la frequenza.

Dai dati (cfr. grafico a destra) è emerso che le prepotenze avvengono con maggior frequenza negli ambienti scolastici, prevalentemente nel cortile, ma anche nei corridoi, nelle aule, nei bagni, sul bus e in genere nei luoghi isolati.

Alle scuole elementari predomina la



Confronto tra i luoghi in cui emergono gli atti di prepotenza in rapporto ai vari livelli scolastici

componente fisica, specialmente per quanto riguarda il primo ciclo, mentre nel secondo ciclo della SE e alla SM i comportamenti violenti sono maggiormente di tipo indiretto (prendere in giro, costringere, ricattare,...).

Ho anche indagato sugli atti antisociali compiuti individualmente o in gruppo: questi ultimi tendono a prevalere con l'avanzare dell'età (scuola media).

Gli allievi indicano una percentuale nettamente superiore di prepotenze espresse individualmente rispetto a quelle evidenziate a livello di gruppo. Mentre i docenti percepiscono il fenomeno in modo inverso.

Si potrebbe ipotizzare che gli allievi percepiscano la prepotenza soprattutto nel rapporto individuale, mentre i litigi o i conflitti nel gruppo vengano

La prevenzione dei comportamenti difficili a scuola

in qualche modo considerati meno importanti e anche normali. L'altra ipotesi potrebbe essere legata al fatto che i comportamenti asociali individuali siano più "nascosti" e quindi meno visibili dall'adulto.

Questo aspetto dovrebbe essere fonte di riflessione per il docente così da portarlo ad agire per migliorare il clima di classe e la relazione tra i compagni, non soltanto durante le lezioni, ma anche nella vita scolastica in generale¹.

Non posso esprimermi sul fatto che vi sia un ampliamento del fenomeno rispetto al passato: quello che posso dire è che oggi vi è una particolare sensibilità verso questa problematica. Tutti i giorni si sente parlare di violenza e di bullismo tra i giovani, ma ciò non vuol dire che il fenomeno sia in crescita. Questa maggiore sensibilità è sicuramente un fatto positivo che mira a combattere comportamenti antisociali, tuttavia implica anche il rischio di attribuire ai giovani una connotazione negativa, complice anche l'amplificazione a volte eccessiva data dai mass media.

Forse è vero che i bambini rispetto ad una volta sono cambiati. Basti pensa-



Foto TIPress/D.A.

re che ci sono allievi che passano ore davanti al televisore o con i video giochi, guardando scene molto cruente e dove la violenza è all'ordine del giorno. In questo ambito sembra non esserci più un controllo da parte dei genitori e questo ha una grande influenza a livello inconscio sul comportamento del bambino verso i suoi pari. Inoltre, il ragazzo al giorno d'oggi si isola più facilmente nei momenti liberi, non ritrovandosi quasi più con gli amici a fare delle passeggiate o a giocare assieme all'aperto, preferendo invece trascorrere questi momenti incollato ad uno schermo con la brama di annientare il nemico.

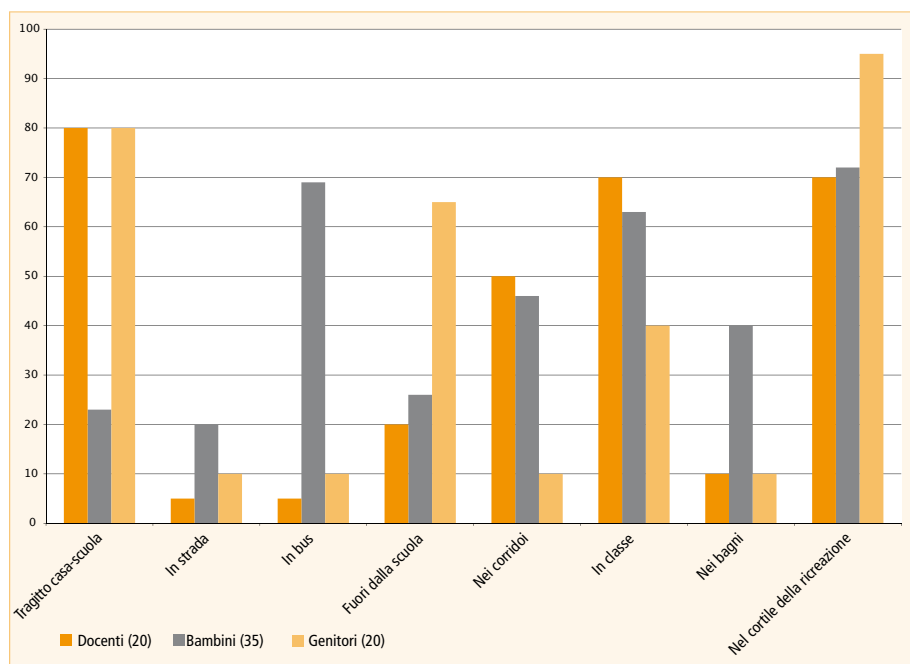
Per concludere tengo a ribadire che questa ricerca, nella sua limitatezza,

ha dato alla luce risultati interessanti e sicuramente utili nell'ambito scolastico, permettendo di mettere in relazione i pensieri dei tre principali soggetti: allievi, docenti e genitori.

Sarebbe interessante coinvolgere direttamente bambini e adolescenti nella ricerca di una modalità per ridurre il fenomeno, dunque rendendoli attivi nel cercare una soluzione e sensibilizzandoli ulteriormente al fenomeno. Credo che la voglia di capire e di approfondire l'argomento possa rappresentare una forma di prevenzione, mentre il disinteresse non possa che accrescere i fenomeni di disagio e malessere. Sono dell'opinione che soltanto prendendo atto del problema, scomponendolo ed analizzandolo, diventi possibile comprenderlo ed in un secondo momento farvi fronte, mettendo in pratica strategie educative di prevenzione, che sostengano atti pro-sociali e arginino atteggiamenti di prevaricazione.

Greta Rezzonico, già studentessa presso l'Alta scuola pedagogica (ora DFA)

Confronto tra luoghi dichiarati dai genitori, dagli allievi e dai docenti



Nota

¹ Un valido strumento potrebbe essere il "Consiglio di cooperazione", dove i bambini imparano a rispettare le regole e dove i problemi della classe e del singolo vengono affrontati e risolti assieme, rispettando la parola del compagno e prestando maggior attenzione alle dinamiche di classe.

Danielle, J. (2002). *Il consiglio di cooperazione: manuale per gestire i conflitti in classe*. Molfetta: La Meridiana.

Il telegiornale: una finestra sul mondo o sulla violenza?

Introduzione

Oggi più che mai la televisione è diventata parte integrante della nostra vita, davanti alla quale trascorriamo molto tempo. I bambini sono i maggiori fruitori di questo mezzo, poiché da sempre sono stati abituati alla presenza della TV in casa.

Durante il mio percorso formativo, e più precisamente nel periodo in cui ho svolto la mia quarta pratica professionale (3^a elementare a Sant'Antonino, aprile 2008), ho potuto constatare, con mia grande sorpresa, come la maggior parte dei bambini fosse interessata più ai programmi informativi rispetto ai cartoni animati, affermando inoltre di non trovarli affatto noiosi.

Obiettivi della ricerca

Ho svolto una ricerca di tipo qualitativo per chiarire le opinioni degli allievi sul TG, le eventuali difficoltà di comprensione e quali reazioni emotive vengono attivate di fronte ai vari tipi di notizie. Ho voluto verificare, inoltre, se durante la visione vi sia una mediazione da parte dei genitori.

La televisione e il telegiornale

Da una ricerca condotta dall'Associazione Italiana Ascoltatori Radio Telespettatori (AIART) e citata da Spini è risultato che "nei telegiornali gli elementi di violenza salivano fino all'86%" (Spini, *Televisione e problemi educativi*, 1995, p. 46).

Galdi e Arcuri (*Telegiornale per adulti, telegiornale per bambini: non è solo un problema d'orario. Psicologia sociale*, 3, 2007) hanno stimato che oltre mezzo milione di bambini italiani aventi un'età compresa tra i 3 e gli 11 anni vedono quotidianamente "almeno un telegiornale" e, dal momento che raramente i bambini leggono i giornali o ascoltano notizie alla radio, è proprio la TV il mezzo principale attraverso il quale essi possono accedere alle notizie riguardanti gli eventi nel mondo. La televisione possiede la capacità di catturare l'attenzione dei più piccoli e permette una maggiore facilità nell'elaborare l'informazione visiva. Le immagini, infatti, trasmettono velocemente e in modo più diretto il significato dell'evento de-

scritto rispetto ad un testo e richiede uno sforzo cognitivo minore rispetto a quanto non si verifichi nel caso della lettura. Ma i bambini sono veramente in grado di assimilare correttamente queste notizie?

Per quanto concerne il livello emotivo, in una ricerca condotta da Cantor e Nathanson (1996), i bambini più grandi sono risultati essere maggiormente turbati dalle notizie rispetto ai più piccoli, anche perché ad ogni età l'elaborazione del messaggio è diversa.

Come già anticipato in precedenza, pure il rapporto tra famiglia e consumo televisivo è fondamentale: nell'indagine di Lull citata in un articolo di Rivoltella (*"Ospiti", "invasori" e altri animali. Gli effetti della televisione sui minori, tra realtà e discorsi sociali*, 1996) vengono evidenziate due tipologie famigliari: la famiglia *concept oriented*, nella quale la televisione stimola la conversazione, e la famiglia *social oriented*, caratterizzata invece da un uso del mezzo televisivo come sostituto della conversazione.

Approccio metodologico

È stato consegnato un questionario a 66 bambini aventi un'età compresa tra gli 8 e i 10 anni (II ciclo SE), a 44 ragazzi di 11-12 anni (1^a e 2^a media) e alle rispettive famiglie. Per ognuna delle sei classi considerate sono stati scelti sei bambini con cui svolgere delle interviste di gruppo, in cui si mostravano cinque notizie (TG TSI) che fungevano da stimolo e potevano essere discusse e commentate direttamente assieme: 1. La guerra in Pakistan; 2. L'incendio scoppiato in California nel 2008; 3. Politica interna: successione di Samuel Shmid; 4. Lo sciopero degli operai delle Ferrovie Federali Svizzere; 5. L'infortunio del portiere dell'Ambri (Bäumle) e la diretta del derby Ambri - Lugano (01.11.'08).

Risultati e considerazioni

Dal punto di vista cognitivo, ciò che risulta essere evidente è la difficoltà nel capire la notizia inerente alla politica: nessun allievo del campione considerato è riuscito a riassumere quanto detto nel filmato. Si è potuto constatare come i ragazzi di 11-12 anni siano stati in grado di individuare la catego-

ria della notizia, ma la comprensione risultava essere legata alle loro conoscenze spesso "frammentarie" e questo generava errori d'ascolto: i ragazzi effettuavano delle inferenze errate sul messaggio ascoltato. La difficoltà nel comprendere la notizia inerente alla politica coincideva anche con la noia.

La notizia riguardante l'incendio è risultata essere la più comprensibile (esclusi i bambini di 8 anni, i quali pensavano che la notizia parlasse dell'eruzione di un vulcano); inoltre è risultata essere quella che ha maggiormente colpito, seguita da quella riguardante la guerra. Per i ragazzi di 12 anni è risultato interessante vedere come il grandissimo incendio avesse causato la distruzione di tutte quelle case (*"a me ha colpito quelle persone che hanno perso la casa"*), mentre i bambini di 10 anni sono rimasti ammaliati dal fuoco e dalle bellissime immagini (*"e poi vedere tutto il fuoco ti viene da dire: Cavolo, guarda! E tutto ti interessa di più"*). Anche gli allievi di 8 anni sostenevano che era bellissimo vedere tutto quel fuoco e la lava (*"mi sono piacute tantissimo le immagini, quando è esploso il vulcano e il fuoco"*). Si conferma così come le immagini dinamiche colpiscono il pubblico, ma possono deviare l'attenzione dall'informazione principale.

Sul piano emotivo, è possibile confermare che le notizie riguardanti la guerra e l'incendio hanno suscitato maggiore paura rispetto alle altre. È interessante osservare come la paura sia stata presente molto di più durante la visione della notizia inerente all'incendio (a parte i ragazzi di 12 anni). Analizzando le risposte, emerge che l'incendio faccia maggiormente paura poiché è molto più probabile che possa accadere anche nel nostro paese, mentre risulta essere meno possibile l'arrivo della guerra, evidenziando anche una minor tristezza, poiché *"la guerra c'è sempre; alla tele c'è sempre l'Iraq e così..."*. Questo potrebbe comportare il rischio che i giovani siano saturi di vedere sempre le stesse immagini rappresentanti le guerre nel mondo; come sostenuto da Postman, c'è il rischio che ogni giorno

si ripetano sempre le stesse emozioni, con la conseguenza dunque che gli avvenimenti perdano di significato (*La scomparsa dell'infanzia. Ecologia delle età della vita*, 1984).

Risulta interessante la grande tristezza provata durante la visione della notizia sportiva. Tutti erano dispiaciuti per l'infortunio capitato al portiere Bäumle e per il fatto che abbia dovuto abbandonare la squadra. Questo potrebbe significare che la realtà in cui vivono influenza molto il loro stato d'animo. Ciononostante, la tristezza provata dai ragazzi più grandi per questa notizia era minore rispetto a quella provata dai più piccoli, poiché si rendevano conto che le prime due notizie presentavano gradi più alti di gravità. Per quanto riguarda la gioia, si è manifestata soprattutto durante la visione della notizia riguardante lo sciopero delle FFS: tutti erano felici di vedere gli operai così uniti nel ribellarsi, anche se era presente pure la tristezza, soprattutto per il rischio di disoccupazione e per il futuro delle famiglie; un allievo di 12 anni ha affermato che tale notizia era più triste rispetto a quella dell'incendio, poiché quest'ultima riguardava la California, mentre lo sciopero coinvolgeva il nostro cantone e le nostre famiglie. Ancora una volta emerge l'importanza dell'identificazione che avviene durante la visione delle notizie. In ogni caso, anche per questa notizia si è provata un po' di noia, dovuta soprattutto al fatto che gli allievi avevano già sentito parlare molte altre volte di questo tema. Ciò potrebbe rappresentare un importante aspetto, il quale mostra come la massiccia esposizione ad una notizia possa creare indifferenza.

È possibile individuare la relazione tra le emozioni provate e la violenza contenuta nelle notizie: dove la violenza è presente (soprattutto nella guerra e nell'incendio), la paura e la tristezza sono maggiori. Di fronte alla notizia con assenza di violenza (politica), la sensazione di noia-indifferenza giunge al culmine.

Inoltre, si sono potuti rilevare tre fattori che spiegano l'insorgere della noia-indifferenza; questa è presente quando non si comprende una notizia, quando il fatto è già conosciuto (se n'è parlato da molto tempo) e quando le immagini risultano essere statiche.



Foto Archivio RSI

Di fronte a questi dati è evidente l'importanza delle immagini nel catturare l'attenzione: quanto più erano attrattive, tanto più era alto l'interesse. In effetti, sia la notizia della guerra sia quella della politica hanno posto grandi problemi di comprensione, però, dal punto di vista emotivo, la guerra, ricca di immagini violente, ha suscitato paura e tristezza, mentre la politica, priva di violenza e di immagini dinamiche, ha semplicemente annoiato gli intervistati. Le immagini, dunque, possono catturare l'attenzione e l'interesse del fruitore facendo in qualche modo passare in secondo piano la tragicità del fatto.

I questionari (bambini e genitori)

In breve, dai questionari consegnati ad allievi e genitori si ha la conferma che sono i ragazzi di 11-12 anni a comprendere meglio le notizie rispetto ai bambini di 8-9 anni.

Riguardo all'opinione relativa al telegiornale, ben il 58% degli allievi considerati lo reputa un programma interessante; solo il 28% lo ritiene noioso (il 10% violento e il 4% pauroso). Questo apprezzamento cresce con l'età (dal 50% in 3^a elementare al 73% in 2^a media). Ciò che piace sono le immagini, soprattutto quelle violente, e le emozioni maggiormente provate corrispondono a quelle di paura e tristezza. Si è però potuto constatare che il 68% delle famiglie del campione, di

fronte alla visione di notizie violente, ammette di aiutare a mediare tali immagini, anche se si è osservato come la mediazione fosse presente soprattutto nelle famiglie degli allievi più grandi (67% per i ragazzi di 2^a media contro il 55% per i bambini di 3^a elementare).

Conclusioni

L'interesse degli allievi intervistati è stato maggiore di fronte alle notizie contenenti immagini di violenza. Si potrebbe quasi affermare che questa risulta essere una strategia dei telegiornali per "incollare" i telespettatori allo schermo: maggiore è l'impatto emotivo e maggiore è la probabilità di coinvolgere il pubblico.

Per i ragazzi di 11-12 anni il TG potrebbe rappresentare una risorsa per informarsi, vista la loro migliore capacità di comprensione, anche se per alcune notizie sarebbero necessarie ulteriori spiegazioni da parte dei genitori. Per quanto riguarda i più piccoli, non reputo il TG come un programma pericoloso per la crescita, a patto che ci sia una mediazione da parte della famiglia: se questa è in grado di contenere il consumo di immagini violente, aiutando anche a trasformare certi messaggi attraverso delle conversazioni con i propri figli, allora il bambino sarà senz'altro tutelato.

Naima Bionda, già studentessa presso l'Alta scuola pedagogica (ora DFA)

La scuola speciale ticinese: gli obiettivi perseguiti nei suoi trentacinque anni

di Chiara Balerna*

Nella scuola ticinese trentacinque anni fa è stata presa una decisione: la via dell'integrazione degli allievi con ritardo mentale e scolastico. Si è deciso di adottare una via meno radicale di quella italiana, ma pioniera rispetto al resto della Svizzera. Questa scelta implica che degli obiettivi siano stati posti in precedenza all'adozione del modello. Il mio lavoro di Master si è prefisso l'obiettivo di verificare se gli obiettivi posti trentacinque anni fa dalle persone che hanno progettato il modello e hanno reso possibile la sua messa in pratica siano stati effettivamente raggiunti.

Il Ticino è una regione periferica caratterizzata dal suo territorio particolare, dalla sua demografia e sotto certi aspetti dalle difficoltà a ricorrere alle risorse delle regioni limitrofe. Queste difficoltà sono dovute a sud dalle leggi (la frontiera con l'Italia implica diversità non indifferenti) e a nord dalla lingua (se in Ticino si parla italiano, al nord delle Alpi si parla rispettivamente tedesco e francese). A causa di queste caratteristiche il Ticino non ha potuto trasferire direttamente nella sua realtà i modelli di presa a carico delle persone in situazione di handicap in vigore nei centri densamente popolati, ma si è dovuto impegnare nella ricerca di equilibri nuovi tra specializzazione e decentralizzazione (Mainardi, 1995, p.36). In altri termini, ma appoggiandosi comunque su delle componenti ideologiche importanti, possiamo dire che in Ticino è stata fatta di necessità virtù quando si è rinunciato a una centralizzazione della presa a carico educativa delle persone in situazione di handicap per delle soluzioni meno dirette ma, tenendo conto delle caratteristiche della regione, più attente alle conseguenze secondarie: restare il più possibile nell'ambiente socio-affettivo d'appartenenza è sede reale dei motivi e delle opportunità di integrazione (Mainardi, 1995, p.36).

La situazione di arretratezza del Ticino in questo ambito negli anni '60-'70 ha favorito la riforma. Spesso è più facile costruire partendo dal nulla che rinnovare una struttura pre-esistente. È il caso del Ticino negli anni '70: se in altri cantoni c'erano decine di classi speciali, in Ticino ce n'era una decina. Questa povertà di strutture è confermata ad esempio da Martinoni (2007,

p.20) che afferma che negli anni '60, quando è stata introdotta l'AI, la Svizzera, ma il Ticino in misura ancora maggiore, aveva grandi lacune nel campo dell'educazione dei bambini disabili. La rivoluzione nell'educazione delle persone disabili ha quindi comportato solo in parte la modifica delle strutture esistenti in Ticino: ha soprattutto implicato la creazione di nuovi organismi che, essendo costruiti dal nulla, hanno potuto essere plasmati nella maniera più favorevole al modello.

Il dibattito sull'integrazione è tuttavia ancora in corso, dopo decenni di dispute tra i favorevoli ed i contrari a far prevalere una teoria sull'altra (le teorie dell'integrazione contro le teorie della divisione/segregazione).

È d'altra parte necessario sottolineare alcune particolarità del modello ticinese. Innanzitutto il ruolo accordato ai genitori nell'insegnamento speciale: ad essi compete in ultima istanza la decisione di scolarizzazione speciale del proprio figlio. In secondo luogo bisogna precisare che il 10% circa degli allievi delle classi regolari è seguito dal servizio di sostegno pedagogico. Quando in Ticino si parla di integrazione, ci si riferisce dunque a una situazione di mantenimento o di inserimento a tempo parziale o completo nelle classi regolari di bambini portatori di difficoltà importanti sul piano cognitivo, comportamentale, motorio o sensoriale. Inoltre, a differenza della maggioranza degli altri cantoni, in Ticino non esistono classi parallele e le classi speciali sono composte essenzialmente da bambini e ragazzi al beneficio di un riconoscimento da parte dell'AI (Mainardi, 1996, p.33).

Nella fase di raccolta dei dati esistenti mi sono confrontata con una scarsità di informazioni concernenti la scuola speciale ticinese, ma anche il sistema scolastico svizzero e ticinese in generale. Non è infatti facile trovare documenti che riassumono l'organizzazione scolastica svizzera come pure la sua storia.

Riguardo alla scuola speciale ticinese, esiste una discreta quantità di documenti a proposito della sua creazione negli anni '70. In seguito vi è un buco: non esistono quasi documenti relativi al suo sviluppo. Sono inoltre rari anche i dati statistici.

I documenti esistenti sono nella grande maggioranza prodotti dagli ideatori della scuola speciale ticinese come la conosciamo oggi. Esistono pochi documenti prodotti da persone non coinvolte nel progetto, che conoscono magari la scuola speciale solo dall'esterno e che potrebbero avere uno sguardo più neutrale.

Obiettivi della scuola speciale ticinese

La lettura di numerosi documenti sul tema mi ha permesso di osservare la concordanza di tutti gli autori nell'identificare gli obiettivi della scuola speciale ticinese, che vengono di seguito presentati nella forma esposta da Martinoni (1990, p.141).

1. *Mantenere una pluralità di soluzioni:* volendo evitare una soluzione solo ideologica (integrazione a ogni costo) si è optato per un modello aperto, che permetta la ricerca di soluzioni più adeguate al singolo individuo: durante il periodo scolastico devono perciò coesistere istituti con internato, classi inserite nei palazzi scolastici comuni, inserimenti individuali.
2. *Implicare i diretti interessati nel processo decisionale:* il collocamento in classe speciale, in istituto o a sostegno non deve essere il risultato di un meccanismo amministrativo o tecnico-diagnostico, ma di una negoziazione tra i diretti interessati (genitori, docenti, psicologi, medici). La sola diagnosi medica o psicologica non può definire una misura pedagogica, determinata soprattutto dalla formulazione degli obiettivi, dopo aver valutato tutto il contesto.
3. *Mantenere il più possibile l'allievo nel suo ambiente naturale:* l'analisi della situazione familiare, delle risorse della classe comune e delle terapie ambulatoriali deve permettere una valutazione realistica sul mantenimento in famiglia e sul collocamento scolastico. La proposta di collocamento in internato deve venir convenientemente preparata, sostenendo adeguatamente la famiglia.
4. *Organizzare strutture piccole e flessibili, inserite nei vari contesti sociali e scolastici:* senza misconoscere i vantaggi della centralizzazione e specializzazione, si ritiene di potenziare classi inserite nelle sedi

scolastiche, ambulatori decentrati, istituti e laboratori di piccole dimensioni. La competenza specialistica va recuperata in termini di consulenza personale e non di concentrazione degli allievi.

5. *Il periodo scolastico deve essere parte di un piano più ampio*: la scolarizzazione deve essere preceduta da un intervento precoce che curi gli aspetti educativi, sociali, terapeutici: la scolarizzazione si deve concludere facilitando, con periodi di pratica e di osservazione, l'inserimento professionale.

Metodologia utilizzata nella ricerca

Trattandosi di una ricerca puramente qualitativa-esplorativa, ho scelto di utilizzare l'intervista come strumento di indagine. Lo scopo è infatti ottenere una fotografia della situazione della scuola speciale in Ticino ai giorni nostri. Innanzitutto è stata effettuata una raccolta di dati qualitativi presso due responsabili dell'insegnamento speciale in Ticino, allo scopo di verificare se i cinque obiettivi descritti precedentemente siano stati raggiunti. In seguito la stessa raccolta di dati è stata effettuata presso due famiglie con figli che frequentano la scuola speciale (per trovare le due famiglie, è stato chiesto aiuto ad ATGABBES). Infine i dati sono stati raccolti presso due insegnanti della scuola speciale cantonale.

Ad ogni persona intervistata è stata posta una domanda aperta per ognuno dei cinque obiettivi, chiedendo cosa pensassero di quell'obiettivo e se secondo loro è stato realizzato o almeno perseguito dalla scuola speciale ticinese.

Infine si sono analizzati i dati raccolti allo scopo di valutare lo scarto eventuale esistente tra gli obiettivi posti negli anni '70 e la situazione attuale. Sin dall'inizio delle interviste, mi sono resa conto (come anche gli intervistati) che parlare di obiettivi era piuttosto inesatto. I cinque punti che hanno indirizzato e tuttora indirizzano la scuola speciale ticinese sono piuttosto dei principi di funzionamento o dichiarazioni di intenti, che guidano la scuola speciale.

Non è stato facile raggruppare le risposte degli intervistati in un discorso lineare e coerente. Le domande aperte

consentono da un lato una libertà di risposta e quindi una grande ricchezza nei contenuti, ma d'altra parte permettono raramente una generalizzazione e quindi un riassunto delle risposte. Tuttavia delle domande più precise avrebbero chiuso le risposte non permettendomi di accedere a molte informazioni che mi sono state preziose.

La vastità del tema, inoltre, in alcuni casi ha messo in difficoltà gli intervistati. Sebbene il campione fosse composto di persone molto informate, a volte gli intervistati non hanno saputo come rispondere o hanno preferito non rispondere ad alcune domande non sentendosi sufficientemente informati per fornire una risposta o per formulare una critica, e il ventaglio di risposte si è quindi ulteriormente ridotto.

Analisi dei dati

Per quanto riguarda l'applicazione del principio di funzionamento concernente l'offerta di un ventaglio di soluzioni che dia agli allievi la possibilità di venire inseriti nel contesto che meglio si addice loro, gli intervistati rispondono in modo positivo. La critica espressa in modo più esplicito rispetto a questo principio riguarda l'offerta reale di possibilità proposta agli allievi, che si rivela piuttosto limitata. Tuttavia non vengono ventilate possibili soluzioni, in quanto esse implicherebbero un ipotetico aumento dell'effettivo di allievi separati dal corso regolare degli studi, possibilità che gli intervistati non suggeriscono, in quanto lontana dagli ideali di inserimento da loro promossi. Il problema, in generale, è conosciuto dalle autorità competenti, in particolare dagli ispettori, i quali spesso con l'aiuto del docente evidenziano le situazioni inadeguate e cercano una soluzione alternativa, che in genere, in tempi relativamente brevi, trovano. Un intervistato pone l'accento sul coordinamento tra ordini scolastici che potrebbe essere migliorato. In effetti non sempre la collaborazione tra scuola regolare e scuola speciale è messa in atto nel migliore dei modi possibili. Non è tuttavia una situazione generalizzabile: vi sono casi di collaborazioni eccellenti e situazioni meno felici, chiaramente in base alle persone coinvolte.

Anche per il principio che riguarda l'implicazione dei diretti interessati nel processo decisionale, la sensazione è che esso venga applicato e che gli intervistati siano soddisfatti della situazione. La scelta non è sempre accettata dai genitori, che non vengono tuttavia forzati a prendere una decisione ma vengono ascoltati ed accompagnati nel loro processo decisionale nella ricerca della migliore soluzione possibile. Il rischio derivante da questo atteggiamento è quello di non giungere nei tempi più brevi alla soluzione dell'inserimento nella scuola speciale, che in alcuni casi è la soluzione migliore per l'allievo, il quale rischia quindi di venire confrontato con situazioni spiacevoli per lui. In realtà situazioni di questo genere sono relativamente rare e la maggior parte degli inserimenti nella scuola speciale si svolge in maniera favorevole all'allievo, seppur spesso accompagnata dalle perplessità e dalle insicurezze dei genitori sulla loro scelta. In ogni caso viene indicato come il consenso e la collaborazione dei genitori siano i pilastri del buono sviluppo di un allievo e gli intervistati sono concordi nello stabilire che è meglio concedere del tempo ai genitori per convincersi, piuttosto che imporre una scelta e non avere in seguito il loro sostegno. Il principio di funzionamento che postula l'obbligo per l'allievo di essere mantenuto nel suo ambiente naturale, è quello che tra gli intervistati ha suscitato più perplessità. Innanzitutto vi è un problema di definizioni: cos'è l'ambiente naturale? Il concetto è stato interpretato in due modi: ambiente naturale inteso come mantenimento dell'allievo in famiglia o come mantenimento nella rete sociale. Tra gli intervistati vi è stato un consenso generale sul fatto che l'allievo possa sempre rimanere nel suo nucleo familiare e che non sia obbligato ad essere inserito in un istituto con internato. In questo senso l'obiettivo è quindi raggiunto. Per quanto riguarda invece il mantenimento della rete sociale, il principio è di difficile attuazione. È raro infatti che l'allievo di scuola speciale frequenti una classe inserita nell'istituto scolastico del suo comune di domicilio o del suo quartiere. Ciò è dovuto, ancora una volta, all'esiguo numero di classi, che per raggiungere il numero minimo de-

vono raggruppare gli allievi di una regione. Molti allievi sono quindi costretti ad abbandonare il loro comune di domicilio per frequentare la scuola speciale, recidendo i contatti con i loro coetanei del luogo d'origine. In questi casi è dunque molto importante curare questo aspetto, attraverso delle attività extrascolastiche organizzate nel comune di provenienza dell'allievo, al fine di permettere un inserimento anche nella sua rete sociale.

Per quanto riguarda il principio di funzionamento che postula la creazione di strutture piccole e flessibili, inserite nei vari contesti scolastici e sociali, in generale gli intervistati confermano che le classi sono piccole e che sono inserite nei vari ordini scolastici e nelle varie regioni ticinesi; riguardo alla flessibilità, si nota molto la differenza tra le persone che conoscono meglio la realtà del Sottoceneri e quelle che conoscono meglio la realtà del Sopraceneri: i due istituti sono organizzati, in questo senso, in maniera differente. Gli intervistati del Sopraceneri sostengono che la flessibilità sia messa in pratica attraverso due strumenti: il primo riguarda la mancanza di aule proprie della scuola speciale (tranne la sede di Giubiasco) ed è quindi relativamente facile spostare delle classi secondo la disponibilità in altre sedi scolastiche. Il secondo è invece la semplice rotazione di classi: se c'è necessità di spostare una classe, l'aula può essere scambiata con quella di un'altra classe. Nel Sottoceneri, invece, sembra più problematico mettere in atto la flessibilità. Tuttavia è difficile dalle interviste capire a cosa sia dovuta questa rigidità, che viene impropriamente attribuita al raggruppamento di allievi della stessa casistica nelle classi.

Anche il principio secondo il quale il percorso scolastico dell'allievo deve fare parte di un piano più ampio è, sempre secondo gli intervistati, attuato. Qualche critica è però sollevata in particolare su certi modi di operare dei singoli docenti: in certi casi, pensando troppo al futuro lavorativo dell'allievo, si tralasciano delle conoscenze teoriche che gioverebbero all'allievo e alla sua autostima, puntando a degli obiettivi giudicati troppo lontani, come l'inserimento nel mondo del lavoro.



Foto TiPress/C.R.

In generale dai dati emerge una situazione soddisfacente. Pur parlando con persone che hanno dimostrato di avere uno spirito critico e che hanno tutte già effettuato una riflessione profonda sulla struttura, non sono emerse delle critiche tali da pensare ad un'esigenza di riorganizzazione della scuola speciale in Ticino.

Due critiche importanti sono tuttavia emerse. La prima riguarda il coordinamento e la collaborazione tra gli ordini della scuola. È evidente che a questo livello molto viene già fatto, ma dei margini di miglioramento esistono sempre. Al fine di ottimizzare l'integrazione degli allievi della scuola speciale nella scuola regolare, si potrebbe migliorare la collaborazione a diversi livelli: nella gestione, ma anche semplicemente tra insegnanti.

La seconda critica riguarda la conoscenza tra i vari attori, che potrebbe essere migliorata ulteriormente. Credo che questa osservazione sia strettamente legata alla prima e che qui stia il punto centrale dei risultati. In effetti, da quanto emerso, la mancanza di collaborazione che esiste in certi casi è causata dalla scarsa conoscenza dell'altro. Sebbene in alcune scuole siano inserite delle classi di scuola speciale da anni, alcuni docenti della scuola regolare non sanno nemmeno della loro esistenza o cosa abbia di particolare quella classe. Una chiave di miglioramento starebbe quindi nella promozione che la scuola speciale fa di se stessa, facendosi conoscere a vari livelli. Dalle interviste emerge che il miglioramento non può avvenire attraverso una maggiore legiferazione in materia, ma piuttosto da una maggiore conoscenza dell'altro. Alcune proposte pratiche sono emerse durante il lavoro, come ad esempio farsi conoscere dai genitori attraverso le assemblee, o instaurare dei rapporti con alcuni docenti al fine di avere una fiducia ed un rispetto reciproci che fa-

voriscano successivamente l'interazione tra i propri allievi.

Un punto invece a più riprese evidenziato, di soluzione relativamente facile, è la perenne incertezza riguardo alle infrastrutture alle quali è confrontata la scuola speciale. Essa non ha strutture proprie: per favorire l'inserimento nei vari contesti scolastici, chiede le aule alle diverse sedi scolastiche. La scuola regolare, dal canto suo, si vede confrontata ad un continuo aumento degli allievi, con conseguente bisogno di nuovi spazi. Di fronte a tale esigenza, la scuola regolare si trova a dover rifiutare gli spazi alla scuola speciale per cause di forza maggiore. Questo problema potrebbe venire gestito in maniera ottimale tramite una migliore collaborazione a livello cantonale o addirittura una regolamentazione sugli stabili scolastici, che includa ad esempio l'obbligo di prevedere degli spazi per la scuola speciale qualora venisse costruita una nuova sede scolastica. Inoltre dovrebbero essere migliorate le leggi per l'accessibilità ai portatori di handicap. Molte sedi scolastiche sono infatti inaccessibili ad allievi con un handicap fisico.

Confrontandomi con gli intervistati mi sono resa conto di quanta voglia abbiano le persone coinvolte nella scuola speciale di esprimere la loro opinione in modo costruttivo e mai distruttivo.

Sarebbe ora interessante, alla luce di questi risultati, estendere la ricerca ad una fascia più ampia di intervistati: in primo luogo a più responsabili, docenti, genitori. In secondo luogo anche ad allievi della scuola speciale, così come ad allievi della scuola regolare, docenti dei vari ordini scolastici, terapeuti. Emergerebbe in questo modo la reale percezione della scuola speciale da parte dei diversi attori.

** Già studentessa presso l'Università di Friburgo, ora assistente presso il DSAS della SUPSI*

Educazione all'affettività ed alla sessualità: l'esperienza della Scuola media di Massagno

di Claudio Della Santa* e Tiziana Tentori**

L'educazione all'affettività ed alla sessualità è sicuramente uno dei temi più delicati da trasmettere nella scuola media, ed al contempo potenzialmente tra i più formativi. Pochi altri argomenti infatti toccano un numero di tematiche così ampio e vicino alle finalità più ambiziose della scuola media: dalla responsabilità personale alla parità tra uomo e donna, dal rapporto tra il singolo e la società al rispetto dell'altro, dalla formazione del carattere all'accettazione del prossimo nella sua diversità, dall'igiene di vita al senso del limite. Anche dal punto di vista istituzionale è un tema complesso e, potenzialmen-

te, in grado di mobilitare tutte le risorse della scuola, della società e delle istituzioni vicine alla scuola. Già, perché non è solo l'insegnante (con il suo sapere e la sua formazione umana e sociale) che trasmette queste conoscenze, ma anche e soprattutto la famiglia (veicolo di valori e sensibilità sempre diverse), la società in generale (con i valori che promuove attraverso i media e la facilità d'accesso all'informazione scritta e visiva che garantisce grazie ad internet) ed infine le istituzioni presenti sul territorio (come i Centri di Pianificazione Familiare, Aiuto Aids Ticino, Radix, ASPI, eccetera).

Dal punto di vista dell'adolescente, la sessualità è un tema che interessa e coinvolge ed allo stesso tempo spaventa ed intimidisce. Un'ambiguità che, accompagnata dal senso di tabù e di imbarazzo che ancora circonda questa sfera della vita, spinge l'adolescente a raccogliere informazioni tra i suoi pari o attraverso la rete, solo raramente attraverso il dialogo con l'adulto¹, lasciando così spazio ad un'ampia disinformazione e, talvolta, malinformazione sul tema, nonché a modelli fuorvianti e parziali (legati per esempio alla pornografia).

L'importanza di parlare di affettività, sessualità e prevenzione esiste ed è reale. Il Gruppo di Lavoro sull'Educazione Sessuale (GLES) nel suo rapporto conclusivo riporta alcuni dati fondamentali²: il 50% circa dei giovani tra i 16 e i 20 anni ha già avuto un rapporto sessuale. Inoltre, le segnalazioni di maltrattamento o abuso ai servizi predisposti arrivano nel 26% dei casi dalla scuola³,

confermano così l'importanza del suo coinvolgimento nell'azione preventiva. Nella Scuola media di Massagno, tenendo conto di queste premesse, delle informazioni raccolte nel rapporto del GLES e delle direttive in materia⁴, da un paio di anni si è voluto creare un percorso per trasmettere e sviluppare la tematica. Lo si è fatto basandosi su alcuni importanti principi. Innanzitutto, si è ritenuto essenziale coinvolgere ed informare tutte le figure significative che ruotano attorno all'allievo, in particolare genitori, docenti di classe e docenti di scienze, con l'obiettivo di creare una rete di adulti informati sul percorso intrapreso dagli allievi, che possano interloquire con loro in funzione della loro necessità. Questa iniziativa si è rivelata vincente soprattutto con i genitori, che hanno giudicato questa esperienza positiva e costruttiva da diversi punti di vista: ha permesso la creazione di un sapere comune tra adulti e condiviso con i figli, creando un senso

di coerenza all'interno della comunità educante (i figli sanno che i genitori ed i docenti sanno) valorizzando così la comunicazione tra scuola e famiglia. Il progetto si è basato dunque sull'idea di scuola come comunità educante. Questo significa un lavoro di rete che ha coinvolto in prima persona anche il docente di sostegno come coordinatore del progetto ed ha richiesto l'attivazione di un'animatrice esterna che ha funto da punto d'unione tra i vari attori in gioco: direzione, genitori, docenti ed allievi, focalizzandosi in particolare su questi ultimi. Questo tandem di lavoro ha garantito la creazione di un progetto su misura, portando a due vantaggi: gli allievi hanno trovato nell'animatrice esterna una figura neutrale a cui rivolgersi con meno inibizioni e al di là della logica della valutazione, i docenti ed i genitori un possibile interlocutore. Il progetto si è svolto sull'arco di sette incontri della durata di due ore lezione ciascuno, coinvolgendo tutte e quattro le quarte. I moduli sono stati condotti, come scritto sopra, da un'animatrice esterna con la saltuaria collaborazione degli operatori di Aiuto AIDS, durante il normale orario scolastico al posto di altre materie.

Per quanto concerne il contenuto del progetto, si è cercato di creare un percorso su misura dell'allievo, partendo proprio dalle sue esigenze, dalle sue credenze e dalle sue domande, sviluppando un sapere comune attraverso il dialogo e l'esperienza di gruppo. Gli interventi sono stati costruiti come una sorta di percorso a tappe che, per gradi di conoscenza e di esperienza, ha guidato i ragazzi da un lato alla comprensione degli aspetti legati al rapporto sessuale, alle malattie sessualmente trasmissibili e alla contraccezione, dall'altro a mettersi in gioco rispetto alle proprie emozioni. All'interno di

Foto TlPress/B.G.



queste linee generali, sono stati tematizzati altri argomenti direttamente legati a questi aspetti, come l'accettazione del proprio corpo e il riconoscimento della differenza tra l'immagine corporea ideale e quella reale (non sono state rare in questo ambito escursioni nel mondo dell'adolescenza, in particolare nella questione quasi sempre conflittuale della ridefinizione della autonomia e degli spazi propri al giovane), la differenza di genere, l'aborto, la gravidanza precoce, la pornografia in rete e la contraccezione. Infine, gli operatori di Aiuto AIDS sono intervenuti durante un intero modulo, trattando il tema delle malattie sessualmente trasmissibili e degli aspetti emozionali ad esse legati.

In tutto il percorso, si è voluto mettere in primo piano i sentimenti espressi dai ragazzi ed il rispetto reciproco (soprattutto della ragazza). In un primo tempo, quando il tema dell'affettività risultava preponderante rispetto agli altri temi (secondo e terzo incontro), gli allievi hanno talvolta fatto fatica a sentirsi coinvolti ed a percepirne l'utilità. D'altra parte, nella seconda parte del progetto, questo background ha giovato enormemente al lavoro permettendo di integrare l'aspetto emotivo con gli altri contenuti. È stato sorprendente come le classi siano maturate durante il percorso, sia per quanto riguarda la terminologia utilizzata sia per quanto concerne lo spessore delle discussioni⁵. Durante i moduli, a seconda della tematica, sono state alternate attività di vario tipo: discussione nel grande gruppo, discussione a coppia, discussione nel piccolo gruppo, giochi di ruolo, giochi di fiducia, giochi interattivi legati alle emozioni, schede di lavoro, schede di lettura, il tutto in un'ottica di lavoro dinamico.

Il progetto si è mostrato vincente da un punto di vista di "educazione alle emozioni", permettendo la sperimentazione di un modo nuovo di relazionarsi ai compagni e all'adulto. L'animatore si è presentato come qualcuno con cui è possibile parlare la stessa lingua e, dal punto di vista della relazione tra pari, gli allievi hanno avuto occasione di confrontarsi e di scambiare idee su un tema riguardo al quale per loro è spesso facile cadere nella volgarità o nella facile risata. Affrontare la tematica su un lungo periodo permet-



Foto TlPress/T.S.

te ai giovani di imparare quasi spontaneamente a utilizzare i termini corretti; con il proseguire degli incontri, episodi di banalizzazione o eccessivo interesse all'aspetto genitale hanno lasciato il posto a riflessioni ed interrogativi più maturi.

In conclusione, quest'esperienza ha permesso agli allievi di crescere sia perché confrontati ad una tematica fondamentale per il loro sviluppo, sia per le nuove modalità di lavoro che essi hanno potuto sperimentare. Si può realisticamente affermare che le conoscenze acquisite dai ragazzi (sia nel campo del sapere sia in quello del saper essere) hanno influito positivamente sulle loro relazioni all'interno della classe. Nell'adolescenza i ragazzi vivono un momento conflittuale, carico di dubbi ed incertezze. Rispondere ai loro bisogni reali con delle possibili chiavi di lettura, può costituire un importante elemento di sviluppo e di valorizzazione di sé e dell'altro.

* Docente di sostegno pedagogico presso la Scuola media di Massagno

** Educatrice e consulente in sessuologia

Note

1 Nancy Bodmer (2009). *La sessualità adolescenziale oggi: studio su comportamenti, opinioni e conoscenze degli adolescenti*. La sessualità dei giovani nel corso del tempo. Evoluzione, influenze, prospettive. Berna: Commissione federale per l'infanzia e la gioventù.

2 Scaricabile dal sito www.scuoladecs.ti.ch/educazioneessuale

3 Statistiche LAV, Canton Ticino.

4 Cfr. direttive cantonali sull'educazione sessuale al sito www.scuoladecs.ti.ch/educazioneessuale/linee_guida.htm

5 Una critica spesso rivolta ai programmi di educazione sessuale è di essere troppo tecnicisti quando ci si concentra eccessivamente sulla sessualità od al contrario moralisti quando si attribuisce troppa importanza alla sfera dell'affettività (eliminando così il vissuto del singolo e dando una sorta di vademecum su come "ci si dovrebbe sentire"). Nel nostro caso abbiamo cercato un compromesso tra questi due estremi, evidenziando l'unicità del vissuto di ogni allievo (e garantendone la dignità) e cercando di legare i due temi, spesso vissuti dagli allievi, soprattutto maschi, come due sfere distinte. Molto spesso infatti i giovani sono confrontati a realtà (per esempio pubblicità e materiale pornografico) che tendono a far trascurare l'aspetto emozionale, il quale è invece fondamentale quando si parla di affettività e sessualità.

Giornate orientative per una scelta responsabile

di Claudia Quadri Wismer* e Roberto Moretti**

Da qualche anno la ditta AGIE SA di Losone in collaborazione con l'Ufficio regionale dell'orientamento scolastico e professionale di Locarno organizza, tra novembre e gennaio, delle giornate orientative rivolte agli allievi di quarta delle scuole medie del Locarnese.

Lo scopo delle giornate è quello di offrire ai ragazzi uno strumento in più che li aiuti nella scelta professionale e/o scolastica che dovranno effettuare al termine della scuola media.

Si cerca di stimolarli a riflettere sulle loro caratteristiche personali e di metterle in evidenza per trovare il giusto compromesso tra la professione o la scuola a cui aspirano e quella che più corrisponde alle proprie caratteristiche personali. Si illustrano anche i percorsi professionali e formativi in generale senza vincolare la discussione unicamente sulle professioni offerte dal Centro di formazione AGIE che ospita le giornate.

Sostanzialmente durante le giornate orientative vengono sviluppati due concetti:

- "scoprire se stessi": fare in modo che ogni giovane possa mettere in evidenza, grazie ad un'attività d'aula, il proprio profilo personale (i suoi interessi, le attitudini, i punti forti/deboli,...), aspetto importante che va considerato nell'ambito della scelta scolastica e/o professionale.

Pur facendo riferimento alle professioni nelle quali la ditta AGIE forma apprendisti (Elettronico, Polimeccanico, Progettista meccanico e Impiegato di commercio), si cerca di man-



tenere una discussione generale, in modo che la valutazione delle caratteristiche personali possa applicarsi anche ad altri settori professionali.

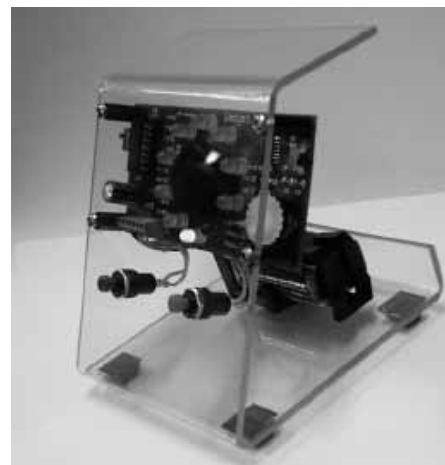
- "toccare con mano": avere una visione più realistica e concreta delle quattro professioni ed esercitarsi con un'attività pratica nell'ambito di quattro ateliers (uno per professione) pensati appositamente per i ragazzi di quarta media.

Ogni giovane può in seguito verificare se le sue caratteristiche personali coincidono con le caratteristiche della professione, anch'esse messe in evidenza durante la giornata.

Si cerca di fornire gli strumenti neces-

sari per rendere attivo ogni allievo nel processo verso una scelta responsabile e consapevole.

L'attività pratica permette di realizzare un piccolo progetto, ogni anno diverso, che mette in evidenza la relazione tra le quattro professioni e i vari processi di fabbricazione. Quest'anno è stato costruito un "riflessometro".



I ragazzi partono dalla progettazione per arrivare alla realizzazione di alcune parti meccaniche ed elettriche, con una visione anche sull'aspetto amministrativo-commerciale. Al termine dell'attività ogni giovane può portarsi a casa il proprio "riflessometro".

Ogni anno partecipano a queste giornate un centinaio di ragazzi di quarta media, tra cui si contano anche diverse ragazze.



Sin dalla prima edizione di queste giornate i giovani hanno espresso un giudizio molto positivo, ritenendo tali attività pratiche utili e complementari alle informazioni ricevute a scuola o dal Servizio orientamento.

L'attuale articolazione delle giornate orientative è frutto dell'esperienza avuta nell'anno scolastico 2006-2007, quando sono stati proposti per la prima volta dei pomeriggi orientativi durante i quali il tempo a disposizione per le attività pratiche era estremamente ridotto.

Grazie ai suggerimenti dei giovani, raccolti tramite un formulario di valutazione, e alla preziosa collaborazione delle scuole medie, abbiamo potuto adattare e migliorare nel corso degli anni le varie attività proposte, fino ad arrivare alla configurazione attuale di un'intera giornata.

Abituati ad una scuola quasi unicamente teorica, i giovani mostrano grande interesse e motivazione verso questo tipo di attività, apprezzano il poter sperimentare, aspetto questo che permette loro di rendersi davvero conto delle caratteristiche di una professione e di immaginarsi un futuro in uno specifico ambito professionale.

I vari ateliers sono gestiti dagli apprendisti della ditta AGIE, cosa che permette agli allievi di scuola media di sentirsi a loro agio tra ragazzi poco più grandi, risulta così molto più facile per loro porre domande e ricevere informazioni. Si tratta di un interessante scambio che pone a confronto giovani che hanno già operato una scelta e stanno seguendo la loro formazione e



giovani che si apprestano a compiere una scelta. Per entrambi si tratta di un'esperienza positiva: per i più giovani perché possono in tal modo beneficiare dell'esperienza dei più grandi e per quest'ultimi per la pratica formativa e di scambio con gli allievi di quarta media in visita.

Esperienze come questa permettono di evidenziare l'importanza che riveste la collaborazione e l'interazione tra le varie figure che operano con i giovani nell'ambito della formazione professionale, come l'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale, le aziende, le associazioni professionali

e la scuola media.

In questo modo l'azienda può entrare in contatto con un ampio gruppo di giovani di scuola media con situazioni scolastiche e interessi professionali anche molto diversi tra loro, e gli orientatori possono meglio capire quali sono le reali esigenze rispetto ai profili professionali e scolastici.

È importante che l'interazione tra scuola media, azienda e orientatori permetta ai giovani di ricevere le stesse informazioni e di capire che tutti "parlano la stessa lingua".

Insieme si cerca quindi di stimolare la curiosità dei ragazzi, di catturare la loro attenzione, di condurli verso la riflessione sul loro futuro, in modo che non prendano decisioni affrettate, stereotipate o influenzate dalla moda, ma che ognuno crei il proprio percorso verso una scelta professionale e/o scolastica. Convinti che esperienze di questo genere aiutano i giovani di scuola media nella loro scelta professionale e/o scolastica, speriamo di aver fornito un utile contributo per altre interessanti iniziative.

* *Orientatrice scolastica e professionale, UROSP Locarno*

** *Responsabile del centro formazione AGIE SA, Losone*



Dalle Alpi al Tibet, una comunicazione interculturale

di Antonella Trabattoni Pianezzi*

Il progetto

Da molti anni lavoro con adolescenti alla Scuola Specializzata per le Professioni Sanitarie e Sociali di Canobbio e da alcuni presso la Scuola Superiore Medico Tecnica di Lugano. Oltre all'insegnamento della storia e delle scienze sociali, si è aggiunto il compito di tenere un seminario interdisciplinare di scienze umane sulle tematiche della società multiculturale, dell'integrazione, della conoscenza dell'altro, per permettere ai nostri giovani di meglio apprezzare i compagni che hanno origini diverse. Al di là del lavoro all'interno delle classi, ho sentito l'esigenza di sperimentare qualcosa di nuovo e di fare un'esperienza professionale diversa: l'opportunità mi è stata data dal progetto Scuola-Azienda-Scuola dell'Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP Massagno) che ha permesso ad insegnanti del settore professionale di svolgere uno stage in un'istituzione esterna alla sede scolastica.

I miei interessi professionali e personali mi hanno orientata verso le organizzazioni di aiuto umanitario, nell'ottica di un aggiornamento di competenze e capacità, con lo scopo di portare nuove esperienze a beneficio dei miei allievi.

Grazie all'associazione Ticino-Tibet ed alla sua presidente Signora Tashi Albertini Kaiser che ha inoltrato la mia candidatura alla comunità tibetana in esilio, ho avuto l'opportunità di trascorrere sei settimane come docente volontaria nel Tibetan Children's Village di Suja/Bir (Himachal Pradesh, India).

"Others before self"

Il villaggio-scuola di Suja è uno dei grandi centri di accoglienza che il governo tibetano in esilio ha organizzato per accogliere centinaia di bambini e giovani che ogni anno scappano clandestinamente dal loro paese, attraversando le grandi montagne dell'Himalaya e correndo gravi rischi, per poter essere scolarizzati ed avere un futuro migliore.

In Tibet, la possibilità di una completa formazione educativa è ancora quasi preclusa ai tibetani. Nonostante la Cina abbia sottoscritto la Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti del fanciullo e la Convenzione sull'eliminazione di ogni discriminazione nei con-



fronti delle donne, si stima che un terzo delle bambine e dei bambini tibetani non ricevano alcuna istruzione a causa delle tasse scolastiche molto elevate per i tibetani. Per la maggior parte degli altri, il processo educativo si conclude prima di aver terminato le scuole elementari.

Nelle scuole del Tibet cinese è proibito indossare abiti tradizionali, lo studio della storia e della cultura indigene sono bandite in quanto considerate retaggio di un antico mondo feudale, l'uso della lingua tibetana è sempre più saltuario. Oltre a ciò, non essendo formati, i tibetani non possono beneficiare delle nuove opportunità professionali legate alla modernizzazione del paese, operata dai cinesi.

Per questi motivi, ogni anno, numerose famiglie tibetane prendono la dolorosa decisione di inviare i loro figli in esilio, per assicurare loro un futuro migliore ed avere l'opportunità di approfondire la cultura delle proprie radici.

Molti giovani, quasi tutti figli di pastori nomadi di capre e yak, affrontano così un viaggio di 20-30 giorni ad alte quote (dai 2500 metri s/m in su), mal equipaggiati, dormendo di giorno in caverne e camminando di notte, per non essere rintracciati dai militari cinesi che controllano i passi fra il Tibet ed il Nepal. Molti soffrono di ipotermia e congelamento agli arti, alcuni muoiono, tutti escono traumatizzati da questo viaggio della speranza.

Giunti in Nepal sono soccorsi in un grande Centro di accoglienza per profughi tibetani e poi condotti a Dharamsala, nell'Himachal Pradesh, dove ognuno di loro incontra il Dalai Lama, capo del governo tibetano in esilio e loro massimo leader spirituale.

In seguito, i giovani profughi sono affidati ai Tibetan Children's Villages, istituzioni riconosciute da SOS Kinderdorf International, che da quel momento diverranno la loro scuola ma anche la loro famiglia.

A Suja vivono 2'500 esuli di cui 1'400 giovani adulti. Nelle classi primarie è adottato il Metodo Montessori, mentre nelle superiori le lezioni seguono i programmi di insegnamento indiani ai quali si aggiungono lo studio della lingua e letteratura tibetane nonché momenti di approfondimento della cultura e delle tradizioni del loro paese.

Gli allievi più volenterosi vengono preparati per sostenere gli esami di maturità indiani e poi seguiti nell'iscrizione in una università indiana. Da un anno, è stata creata la prima università tibetana a Bangalore. Per gli altri, dopo il quindicesimo anno d'età, si aprono formazioni professionali che intraprenderanno in altri istituti.

Dopo i primi giorni di spaesamento – ero infatti l'unica occidentale nella grande comunità tibetana – la buona accoglienza da parte degli insegnanti, molti dei quali nati in Tibet ed ex allie-

vi di TCV, mi ha permesso di svolgere lezioni di storia, civica, geografia, economia della Svizzera e dell'Europa. A queste si sono aggiunte numerose conversazioni libere sulle abitudini di vita in occidente e sui ricordi della loro infanzia in Tibet.

Sono stata confrontata con classi di 37-40 giovani fra i 16 ed i 21 anni estremamente motivati, attenti, diligenti, pronti all'ascolto e alla discussione. Gentili e rispettosi con i docenti e con i compagni. Curiosi nei confronti del mondo occidentale ed appassionati nella descrizione del loro paese e nel sostegno alla causa tibetana. Conservano un legame vivissimo con la natura e si illuminano quando possono descrivere gli ambienti naturali nei quali sono cresciuti. Sono molto sensibili ai temi dell'inquinamento ed alla protezione delle risorse naturali. Nel tempo libero divorano i libri scritti dal Dalai Lama, parlano di responsabilità personale, di compassione ed altruismo. L'urgenza di completare una formazione è condivisa da tutti e trasparente dall'organizzazione delle giornate che iniziano alle 5 del mattino con il riordino degli alloggi, le preghiere e lo studio individuale prima dell'inizio delle lezioni. Alcuni dei più diligenti o dei nuovi arrivati, per recuperare la

scolarità insufficiente, si alzano anche alle 4 del mattino, escono dai loro dormitori e sotto i lampioni leggono ad alta voce testi in inglese.

Studiano tre lingue (tibetano, hindi, inglese) ed hanno blocchi di materie definiti con Science (matematica, fisica, biologia, chimica) e Social Science (storia, civica, geografia, nozioni di diritto).

A questi programmi vengono aggiunti momenti di studio della cultura e delle tradizioni tibetane allo scopo di mantenere in vita un'identità nazionale, seppur in esilio. L'apprendimento della filosofia buddista e le rappresentazioni teatrali sulla storia del popolo tibetano vengono così proposti accanto alle discipline moderne.

Nel cortile della scuola esiste un "angolo della pace", un luogo dove ci si può ritirare per risolvere con il dialogo i piccoli conflitti, oppure rilassarsi dopo un momento di tensione.

Durante la mia permanenza a Suja ho cercato di dare del mio meglio ed ogni ora è stata per me fonte di grandi scoperte. Ho incontrato un'umanità autentica, ricca di valori eterni e semplici, vissuti in condizioni materiali di grande precarietà. Solo una parte dei profughi beneficia infatti di un padronato a distanza.

Sopra il loro campo sportivo, uno spiazzo in terra battuta, una scritta a caratteri cubitali in vernice bianca riassume la filosofia dei Tibetan Children's Villages: "Others before self", gli altri prima di se stessi.

Il trasferimento di competenze

Quest'esperienza ha arricchito considerevolmente le mie competenze professionali ed il mio bagaglio umano, permettendo una ricaduta positiva diretta sulle lezioni.

La trattazione dei grandi temi legati allo studio della democrazia, dei Diritti umani, gli equilibri geopolitici internazionali, assumono un respiro più ampio e supportato dalla realtà che ho conosciuto.

La narrazione degli aspetti della realtà quotidiana in un TCV, nelle sue componenti di impegno nello studio ma anche indigenza materiale e sofferenza per la condizione di profugo e orfano, potrebbe aiutare i nostri adolescenti a riconsiderare in un'ottica di più ampio respiro le opportunità materiali e formative che il nostro mondo occidentale offre loro, oltre che sviluppare atteggiamenti critici nei confronti della società dei consumi.

Lo stage mi ha dato inoltre la possibilità di stabilire una comunicazione interculturale fra giovani della SSPSS e loro coetanei tibetani.

Già prima della partenza, all'interno del Seminario di Scienze Umane indirizzato alle tematiche dell'integrazione e della società multiculturale, ho proposto ai ragazzi della classe IIIA MS di scrivere delle lettere di presentazione per stabilire un contatto epistolare con un gruppo di giovani profughi tibetani che avrei conosciuto a Suja. Alle lettere abbiamo in seguito allegato le foto della classe e della scuola.

In India ho proposto al prof. Tenzin Dhargyal, docente d'inglese nella Senior Section, di iniziare un Pen Pal friend project con la classe VIII D, che ritenevo particolarmente adatta per le conoscenze d'inglese e l'età, molto vicina a quella dei miei allievi. Visto il grande entusiasmo dei ragazzi tibetani, ho in seguito pensato di allargare il progetto alla comunicazione per immagini. Ho messo nelle loro mani il mio apparecchio fotografico proponendo loro di scattare delle istanta-



nee sul tema dell'amicizia, valore fondamentale nell'età dell'adolescenza ed ancor più significativo se condiviso nella condizione di profugo, lontano dalla famiglia e dalla propria terra. Dopo alcuni giorni mi è stato riconsegnato l'apparecchio fotografico e mi sono ritrovata con una serie di immagini, alcune delle quali molto fresche e belle, che li ritraevano nei loro ambienti e nelle attività quotidiane. Quelle che i giovani tibetani ritenevano più significative sono state in seguito da loro commentate con frasi personali o tratte dal patrimonio culturale buddista.

Tornata nella mia sede scolastica ho mostrato le foto dei ragazzi di Suja ed ho proposto ai miei allievi del Seminario di Scienze Umane, tramite la medesima modalità espressiva, di rispondere ai giovani tibetani, interpretando a loro volta il tema dell'amicizia e partendo da immagini e scritte provenienti dal TCV.

Questi materiali, ai quali sono state aggiunte lettere che i due gruppi hanno iniziato a scriversi nella doppia versione italiano-inglese, sono state raccolte in una mostra fotografica inaugurata lo scorso anno alla presenza della signora Jetsun Pema La, presidente onorario dei Tibetan Children's Villages e sorella minore del Dalai Lama. La signora Pema, già in Svizzera su invito di Ticino-Tibet, ci ha onorati della sua presenza ed in Aula Magna ha incontrato numerose classi di studenti. Quest'occasione ha suscitato grande interesse negli allievi, che hanno posto numerose domande all'illustre ospite, apprezzandone la grande disponibilità e schiettezza.

Alla fine della mattinata vi è stata la proiezione del documentario "Una scuola di speranza: il villaggio di giovani profughi tibetani di Suja/Bir", realizzato durante la mia permanenza nella loro comunità.

In autunno e con l'inizio dell'anno scolastico, abbiamo ripreso lo scambio epistolare con i giovani tibetani ed iniziato un progetto di lavoro sul Tibet ed il suo popolo, che la classe IIIA MS ha appena portato all'esame di Scienze Umane. Obiettivo di questa indagine è la presa di coscienza della particolarità della situazione tibetana, nelle sue componenti politiche, economiche ed umane, alla quale viene ag-



giunto lo studio di testimonianze scritte del viaggio clandestino attraverso le grandi montagne dell'Himalaya, che numerosi giovani del TCV di Suja mi hanno rilasciato.

Il lavoro di sensibilizzazione non si è tuttavia limitato alla SSPSS, in quanto la mostra fotografica sul tema dell'amicizia è diventata itinerante ed è stata richiesta da numerose scuole medie, dal CSIA (Lugano), dall'Alta Scuola Pedagogica (ora DFA/SUPSI), dal Liceo Lugano 2 e dal Liceo di Mendrisio.

La comunicazione a distanza con giovani profughi tibetani mette a fuoco le differenze culturali ma permette anche ai miei allievi di riflettere sulla complessità del presente. In una prospettiva più allargata, vi è la possibilità di riconoscere l'esistenza di valori fondamentali su cui fondare l'azione e l'esperienza. Valori da tutti condivisibili, al di là delle differenze culturali e religiose.

La responsabilità individuale e nei confronti dell'ambiente, il rispetto, la tolleranza e la compassione permettono una presa di coscienza del concetto di "famiglia umana". E questo

per facilitare i futuri cittadini di domani a coltivare speranze, definire progetti e condividere emozioni anche sulla base di una trasformazione personale, un'apertura all'altro, basata sul riconoscimento e la pratica di principi universali.

"Trasforma te stesso per trasformare il mondo", suggerisce una massima tibetana.

** Docente di storia e scienze sociali presso la Scuola Specializzata per le Professioni Sanitarie e Sociali e la Scuola Superiore Medico Tecnica*

Comunicati, informazioni e cronaca

Consultazione del progetto di “Legge sulla pedagogia speciale”

Il Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS) – attraverso la Divisione della scuola – ha avviato una formale procedura di consultazione presso gli organismi scolastici, i genitori, le associazioni magistrali, i Partiti, gli enti pubblici e privati e le associazioni interessate sul Rapporto elaborato da un'apposita Commissione di studio. Gli enti consultati sono invitati ad esprimersi in merito al contenuto del documento e, in particolare, all'impostazione della legge e agli articoli che disciplineranno questo importante settore. L'intero Rapporto è scaricabile dal sito www.scuoladecs.ti.ch (pagina Attualità). La consultazione si concluderà il 30 settembre 2010.

Gestione degli eventi traumatogeni nelle scuole comunali e nelle scuole speciali

Anche le scuole comunali e le scuole speciali sono purtroppo toccate a volte da eventi che “rendono un giorno molto diverso dagli altri” a causa di incidenti di ogni tipo (stradali, suicidi, omicidi, eccetera). La caratteristica di questi eventi è il fatto che insorgono raramente ma in modo improvviso e spesso imprevedibile.

Questi incidenti possono causare negli allievi, ma anche in docenti e genitori, reazioni di stress che difficilmente si riescono a superare e per le quali può essere sensato o necessario un aiuto esterno.

La compresenza di opinioni estremamente diverse in merito al modo di procedere per risolvere queste situazioni critiche può avere effetti indesiderati ed aggravanti. Quando tali situazioni si presentano veramente non è più possibile giungere in modo democratico ad un accordo sui procedimenti da seguire. Il più delle volte è necessario che qualcuno assuma la direzione ed è meglio se a farlo è una persona esterna e formata.

Come per le scuole medie, si è reso necessario anche per le scuole comunali e le scuole speciali avviare una formazione specifica che fornirà nei prossimi anni la sensibilizzazione di base necessaria e le procedure più adatte

per affrontare e gestire al meglio gli eventi critici.

L'Ufficio delle scuole comunali, in collaborazione con l'Ufficio dell'educazione speciale, ha istituito un Gruppo di coordinamento cantonale con lo scopo di approntare un dispositivo da adottare per gestire l'intervento in situazioni critiche che possono coinvolgere gli istituti scolastici comunali o le classi di scuola speciale.

Fanno parte del Gruppo di coordinamento Leonia Menegalli (aggiunta presso l'Ufficio delle scuole comunali), Elena Mock (ispettrice delle scuole comunali), Massimo Scarpa (capogruppo SSP), Athos Ottini (direttore delle scuole comunali di Arbedo-Castione) e Marinella Rodoni (ispettrice delle scuole speciali).

A gennaio 2010 si è giunti ad organizzare, con la dottoressa Gisela Perren-Klinger, il corso *La gestione dello stress psichico scatenato da eventi traumatici; l'organizzazione, la comunicazione a scuola*, il quale ha visto impegnati una trentina di operatori scolastici.

Le persone formate fanno ora parte del progetto “antenne”: un'antenna per ogni circondario delle scuole comunali e due per le scuole speciali e per il SOIC (un'antenna per il Sopraceneri ed una per il Sottoceneri) che si potranno attivare in caso di situazione di crisi.

Compito delle antenne di circondario è affiancare le Direzioni scolastiche e/o gli Ispettorati nella gestione dell'evento critico, stabilire assieme un piano d'intervento nonché modi e risorse per affrontare la situazione.

Lo scopo dell'intervento è di mettere in moto un sano processo di elaborazione o di lutto e ristabilire il più presto possibile la normalità nella vita scolastica di ogni giorno.

Il Gruppo di coordinamento cantonale proporrà in un prossimo futuro altri corsi di aggiornamento e assicurerà gli scambi tra le antenne nonché la messa in comune delle esperienze.

Il patrimonio fotografico dell'Archivio di Stato in linea

Risultato dell'attività pluriennale di un gruppo di lavoro costituito ad hoc, il catalogo elettronico dei documenti fotografici dell'ASTi comprende attualmente oltre settemila immagini riguardanti i più svariati aspetti del Tici-

no dalla seconda metà dell'Ottocento in poi (paesaggi, monumenti, mezzi e vie di comunicazione, avvenimenti, personaggi, temi specifici). La banca dati, liberamente consultabile sul sito dell'Archivio di Stato, è aggiornata regolarmente con l'inserimento di nuovi documenti.

Indirizzo: http://www.ti.ch/DECS/dcsu/ac/arcc/patrimonio_fondi_fotografici.asp

Tessere docenti per il Festival del Film di Locarno (4 – 14 agosto 2010)

Sono disponibili delle tessere a prezzo ridotto per docenti attivi nelle scuole ticinesi, collaboratori attivi presso l'Archivio di Stato, le biblioteche cantonali e scolastiche, il Museo Cantonale d'Arte e il Centro di dialettologia e di etnografia: il Festival internazionale del Film di Locarno, in collaborazione con il DECS per il tramite del Centro didattico cantonale, offre anche quest'anno la possibilità di acquistare la tessera per il libero accesso a tutte le proiezioni al prezzo ridotto di 210.- Fr. Il questionario per la richiesta, scaricabile da www.ti.ch/scuoladecs, debitamente compilato e con gli allegati richiesti, dovranno pervenire al Centro didattico di Bellinzona entro il 30 giugno 2010.

La responsabilità giuridica-civile, contrattuale e penale degli adulti che lavorano con i minori al di fuori del contesto familiare

Nel sito www.ti.ch/infogiovani è attualmente a disposizione il nuovo, interessante e utile opuscolo realizzato in collaborazione con i Cemea. La pubblicazione è nata dall'esigenza di fornire uno strumento semplice ma completo che possa aiutare gli organizzatori di colonie, gli animatori e i monitori a districarsi tra le norme che regolano i rapporti giuridici e le responsabilità di chi opera – spesso a titolo volontario e senza una formazione – con bambini e giovani durante il cosiddetto “tempo libero”. L'opuscolo può essere consultato e scaricato dal sito, oppure lo si può ordinare gratuitamente, telefonando negli orari d'ufficio ai Cemea (091 630 28 78).

Educare ad una sana sessualità

di Mirella De Paris*

Si occupava anche, saltuariamente, di educazione alla sessualità nelle scuole. Non andava in tutte le scuole, lei che dirigeva il Centro di Pianificazione Familiare a Bellinzona, e non so nemmeno adesso con quale criterio alcune direzioni di scuola media decidano solitamente di invitare un'esperta per parlare di "queste cose" e con quali altri criteri altre scuole preferiscano delegare questa materia un po' imbarazzante ad un insegnante di scienze, o forse al docente di classe, o forse a chi si assuma in qualche modo questo soi-disant compito educativo. O se si dicano che ci pensino i genitori a parlare di questo... problema. Lei (l'Annina), voleva bene ai giovanissimi, ma proprio tanto, e sapeva parlarne con serietà e naturalezza, di loro e della materia che era invitata a trasmettergli in poche lezioni. Lei sapeva meglio di me con quali parole iniziare il discorso sulla sessualità ad un gruppo di intimiditi ragazzi e ragazze. Lei, che non amava i numeri e la matematica, era certamente consapevole di una verità statistica lapidaria: se inizi male hai buone probabilità di concludere anche peggio, se dalla realtà esterna (modelli famigliari, modelli cinematografici, modelli televisivi o pubblicitari, o modelli di bigottismo di vario genere) attiri dentro di te, in profondità, la convinzione che la sessualità sia una bestia sporca, di cui vergognarsi, meglio non parlarne, meglio farsene un'idea vaga e parecchio ambigua e poi si vedrà, se intraprendi sin dalle tue primissime esperienze un approccio sorretto da un'immagine di sesso-volgarità, e sarai dunque sfrontatamente colpevolizzante nei confronti dell'eros, stai pur certo che avrai scarsissime probabilità di costruire, tra qualche anno, un rapporto d'amore attivo e capace di elargire ad entrambi

la stessa dose di felicità sessuale-affettiva. Anna aveva a cuore il tema della sessualità non come l'insieme di svariati frammenti slegati fra loro: il capitolo della contraccezione, il capitolo della verginità, il capitolo dell'aborto, il capitolo dell'innamoramento o dell'omosessualità ecc ecc. Lei piazzava grintosamente con i ragazzi al centro di tutto la Relazione. Naturalmente non so esattamente come, con quali parole e quali strumenti didattici o pedagogici lo facesse, io so solo che cosa lei mi raccontava. Anzi, posso solo parlare di quello che a me rimaneva impresso del suo racconto. Per cui potrei persino averla parzialmente fraintesa, e magari si accenderebbe facendomi un fulmineo serissimo ripasso dei concetti fondamentali leggendo questo scritto che parla di lei che si occupava di sessualità nelle scuole. E allora io per forza mi fido di quanto credo d'aver capito bene, del suo messaggio, e penso avrebbe piacere che continuasse anche in sua assenza, visto che l'Annina non c'è più. La sessualità non è cosa fai, e come (sì, certo, anche!) e con chi, ma cosa comunichi di te ad una persona che ti comunica qualcosa di sé. A qualsiasi età, ragazzi. La complessità in contrapposizione alla banalizzazione ginnica, strumentalizzante e volgare. Il rifiuto dell'espressione "fare sesso". Che però non significa negarlo. Significa imparare che la sessualità del "fare sesso" è soltanto l'espressione fisica di una cosa che merita molto di più, perché altrimenti si esce dalla sfera del rispetto. Piaccia o no ammetterlo, è sempre di relazione intima che si tratta. Una relazione intima che può durare o che può rivelarsi della stessa consistenza e durata di un sogno, perché è anche attraverso queste esperienze che si cresce e si matura. Ma è sempre un

avvicinarsi consapevole e responsabile ad un'altra persona. E non alla parte del suo corpo da cui saccheggiare un piacere edonistico, incurante del valore di quell'atto. Quanto mi mancano le chiacchiere con mia sorella sulla sessualità dei giovani, e quanto vorrei che avesse lasciato a tutti loro una lettera pro memoria, per rassicurarli di una cosa: sentite dentro di voi la pulsione dei vostri (diceva così) ormoncini, e lasciatevi guidare dal sentimento per permettergli di avvicinarvi ad una ragazza con estrema cura del rapporto che con lei vorreste avere. E solo se anche lei vorrà la stessa cosa, e solo con estremo rispetto di quello che poi avverrà fra voi due. E alle ragazze avrebbe concluso questa sua lettera con una raccomandazione aggiunta: ragazze, avrebbe detto, sappiate che ancora oggi le donne vittime di violenza – soprattutto in casa – sono moltissime; iniziate ora che siete adolescenti di quarta media a farvi crescere dentro, nel cuore della vostra autostima, una voce perentoria che vi dica mai mai mai mai un uomo potrà alzare un braccio su di voi. Perché ricordatelo bene (altra sua espressione frequente): l'amore è ricerca della felicità di entrambi, e una sola volta che vi manchi di rispetto è già di troppo, non concedetegli la seconda possibilità. Davvero, non fatelo. Anche da ragazzini e da ragazzine alle primissime avventurose esperienze: il rispetto – fisico e psicologico – al di sopra di tutto il resto, soprattutto nell'intimità. Questo per lei era educazione alla sessualità, a partire dalle primissime esperienze, quelle che ancora non si fanno, ma si iniziano ad immaginare.

* Giornalista della Radiotelevisione svizzera di lingua italiana

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

Segreteria e pubblicità:
Sara Giamboni
Divisione della scuola
Viale Portone 12, 6501 Bellinzona
tel. 091 814 18 11/14
fax 091 814 18 19
e-mail decs-ds@ti.ch

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

Esce 6 volte all'anno.

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