

2 **Diplomi di docente e mancati riconoscimenti** di Diego Erba

2 **Dall'integrazione all'inclusione: argomenti per una riflessione sulla scolarità dell'allievo con disabilità** di Michele Mainardi

6 **«Scuola a tutto campo»: monitoraggio degli indicatori del sistema educativo ticinese** di Angela Cattaneo e Pau Orioni

9 **Formazione continua certificata degli insegnanti: caratteristiche, opportunità e limiti** di Alberto Piatti e Nicole Rege Colet

13 **Insegnare nella scuola elementare con l'ausilio dell'informatica: una sfida possibile** di Elena Mock

17 **Cosa farò da grande? Un corso rivolto ai genitori con figli alla scuola media** di Rita Beltrami

18 **Il decimo anniversario della Giornata europea delle lingue: un'occasione preziosa per tematizzare le lingue e le culture in classe** di Brigitte Jörimann Vancheri

19 **«La gioventù dibatte»: l'avventura didattica continua** di Natascha Nota e Barbara Fè Cretton

20 **Giovanni Soldati: «Il muro di vetro»** di Stefano Vassere

21 **Giancarlo Bullo: «Dal piano all'alpe»**

21 **Comunicati, informazioni e cronaca**

24 **L'opinione di...** Calligrafie tradizionali, digitali ed epidermiche: dall'era dell'accesso a quella dell'eccesso di Antonio Bolzani

305

Periodico della Divisione della scuola

Anno XL – Serie III

Luglio-Agosto 2011

# Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto TiPress/D.A.



# Dall'integrazione all'inclusione

Argomenti per una riflessione sulla scolarità dell'allievo con disabilità

di Michele Mainardi\*

L'attenzione della scuola e della società nei confronti delle persone con disabilità nonché la sua traduzione istituzionale e culturale sono senza dubbio testimoni dell'evoluzione della politica e della storia di una società.

In tempi recenti, fin dai primi anni settanta grazie soprattutto al dibattito pubblico<sup>1</sup>, sfruttando in modo originale e criticamente orientato l'apporto della legge federale sull'Assicurazione per l'invalidità (1959), la Scuola ticinese, il Governo cantonale nel suo insieme<sup>2</sup> e l'Opinione pubblica si sono distinti per il grado di innovazione e la qualità delle misure educative assicurate dal legislatore e dall'istituzione agli allievi con disabilità e, più genericamente, all'insieme delle situazioni scolastiche che richiedevano – e richiedono – attenzioni e risposte educative particolari.

Oggi si dibattono nuove disposizioni e nuove politiche scolastiche quali appunto quelle orientate dal principio di *una scuola per tutti* e, per restare sul tema dell'allievo con disabilità, da modelli interpretativi dell'*handicap* che rifiutano di considerare lo *svantaggio* una *caratteristica individuale*, distinguendolo chiaramente dai *deficit* e dalle *capacità* e collocandolo nell'interazione fra le parti. L'*handicap* è quindi concepito come *conseguenza dinamica, variabile per forma e grado, dell'interazione fra fattori per-*

*sonali e fattori ambientali diversi*, il che chiama in causa le abitudini e le realizzazioni, gli ostacoli e le risorse, le situazioni e i contesti: l'accessibilizzazione e l'accessibilità (Mainardi, 2010).

## Dopo l'esclusione...

L'accesso ai luoghi dell'insegnamento caratterizza l'evoluzione dell'educazione rivolta alla persona in situazioni di handicap ed in generale l'approccio educativo alla diversità (Sander 2003; Verma e al. 2007). Su tale base, si identificano i regimi principali d'attenzione e la loro evoluzione nei confronti di ragazze e ragazzi con disabilità o, analogamente, d'altre persone ritenute *diverse da una norma data* sulla base di criteri unificanti, quali l'abilità, il genere, l'etnia, la razza, lo status sociale, l'orientamento sessuale, la religione, eccetera:

- (a) l'assenza d'attenzione: l'esclusione/la ghettizzazione;
- (b) la segregazione;
- (c) l'integrazione;
- (d) l'inclusione.

Nel primo regime (a), l'educazione è un privilegio e un gran numero di persone ne sono escluse; un muro separa quelli che possono beneficiare dell'educazione dagli altri, comprese le persone in situazione di handicap.

Questo muro s'incrina e si sfalda dal momento in cui tutti hanno accesso all'educazione. Sulla base di determinati parametri distintivi taluni allievi sono orientati verso ambienti separati (b). Questa *segregazione* a seguito della partizione di gruppi di persone poggia sul principio della ripartizione dei compiti e sul principio del vantaggio della riduzione del grado d'eterogeneità interna delle classi per l'attività scolastica di ognuno. La differenziazione dei luoghi dell'educazione comporta forme di separazione sociale più o meno marcate e più o meno giustificabili, suscitando importanti critiche quanto alla loro legittimità etica e scientifica.

Il terzo regime, quello dell'*integrazione* (c) riconsidera questa ripartizione e ammette un certo grado di compromesso, più o meno grande e più o meno sostenuto politicamente e professionalmente, rispetto al principio dell'omogeneità dei gruppi e della conseguente ripartizione dei compiti su tale base. Il compromesso è più dell'ordine della possibilità che di quello del diritto. L'*integrazione* va presidiata e negoziata di volta in volta e non è mai data una volta per tutte: l'*integrazione* dell'allievo con disabilità non è una regola della scuola, essa è una conquista negoziale non scontata: una possibilità condizionata da costruire.

## Diplomi di docente e mancati riconoscimenti

di Diego Erba\*

In queste ultime settimane, anche con riferimento a un caso che ha occupato la cronaca estiva, sono stati sollevati diversi interrogativi sul riconoscimento in Svizzera dei titoli di docente e, ovviamente, nel nostro Cantone. In alcune lettere alle redazioni dei quotidiani ci si è pure meravigliati poiché diplomi d'insegnamento rilasciati da alcuni cantoni svizzero-tedeschi non sarebbero rico-

nosciuti in Ticino. La realtà non è quella che scaturisce da questi scritti e qualche puntualizzazione in merito s'impone.

Dapprima occorre precisare che nel nostro paese – in virtù delle diverse competenze attribuite a Confederazione e Cantoni – la formazione dei docenti dalla scuola dell'infanzia alle scuole medie superiori è di competenza cantonale. Fa eccezione la formazione dei docenti delle scuole professionali poiché la legislazione federale attribuisce questo compito alla Confederazione.

Per superare le imperfezioni del "cantonalismo" che contraddistingue il settore scolastico in Svizzera, la Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) ha elaborato e sottoposto nel 1993 per ratifica ai Cantoni l'Accordo intercantonale sul riconoscimento dei diplomi scolastici e professionali. Quest'accordo è stato accolto dal nostro Gran Consiglio il 6 febbraio 1995 e la decisione parlamentare ha incaricato il DECS della sua applicazione.

L'accordo stabilisce le norme per il riconoscimento dei diplomi scolastici e professionali cantonali, regola – in applicazione del diritto nazionale e internazionale – il riconoscimento dei diplomi scolastici e professionali esteri e

Nella prospettiva emergente (d), quella inclusiva, l'educazione scolastica si rivolge a tutti nello stesso ambiente, senza eccezioni e senza proclamare la necessità di una differenziazione strutturale e fisica degli spazi di lavoro (separazione dei luoghi effettuati in conformità a qualsivoglia criterio di distinzione). La differenziazione si concentra sulle situazioni e le condizioni d'apprendimento in ambienti comuni<sup>3</sup>.

Oggi come oggi, tutta la Scuola si sta ripensando anche in questa prospettiva. La transizione culturale sostenuta con veemenza a livello internazionale<sup>4</sup> con la Dichiarazione di Salamanca (cfr. riquadro) si identifica nel passaggio alla scuola dell'inclusione veicolando e incentivando l'aspettativa di un radicale allargamento della scuola regolare all'insieme delle popolazioni scolastiche nelle loro diversità: culturali, sociali, linguistiche, razziali, di genere, mentali e fisiche.

### Integrazione e inclusione dell'allievo con disabilità nella scuola ticinese oggi

In Ticino l'accoglienza delle diversità è un principio della Scuola e una realtà affermata, consolidata<sup>5</sup> e ben distinta da altre a livello nazionale<sup>6</sup>.



Foto TiPress/C.R.

Non per questo, riferendoci in modo specifico all'allievo con disabilità e alle trasformazioni internazionalmente auspiccate, il Ticino può ritenersi esonerato dal chiedersi dove si trovi oggi rispetto a tali regimi d'attenzione.

L'assimilazione nelle classi regolari per quali allievi è stabilmente assicurata e per quali è invece da considerare ancora e solamente dell'ordine delle possibilità?

Una struttura scolastica è inclusiva quando prevede nella quotidianità delle azioni da compiere offrendo la

risposta adeguata a specifiche situazioni di handicap. La presenza di allievi con disabilità non è un "incidente di percorso" o una "emergenza da negoziare", ma un evento che dovrebbe attivare un'organizzazione prevista e presente, normalmente attiva nel contesto.

Una struttura è prevalentemente integrativa nella misura in cui di fronte ad ostacoli specifici e di fronte al singolo allievo negozia *se e come intervenire* sulla base del diritto individuale a beneficiare di prestazioni speciali (ad esempio rendere accessibili dei locali,

favorisce il libero accesso all'esercizio della professione nel nostro paese.

Fra i diplomi professionali cantonali riconosciuti rientra a pieno titolo quello di docente; conseguentemente i titoli rilasciati dalle autorità cantonali sono da tempo riconosciuti su tutto il territorio nazionale nella misura in cui questi ultimi soddisfino le disposizioni del citato accordo.

L'autorità di riconoscimento è la CDPE che, per conseguire quest'obiettivo, ha nel frattempo elaborato numerosi regolamenti che disciplinano per ogni categoria di docente le condizioni che gli istituti di formazione devono rispettare affinché i loro diplomi siano riconosciuti "svizzero compatibili". A tutt'oggi sono stati emanati quelli per i docenti di scuola dell'infanzia ed elementare, di scuola media, delle scuole di maturità liceale, per l'educazione speciale, la logopedia, la psicomotricità, ecc. Ogni regolamento prescrive gli obiettivi, le condizioni di ammissione, la durata degli studi, le qualifiche del personale insegnante, ecc. perché un istituto di formazione possa vedersi riconosciuto il suo titolo sul piano intercantonale.

Ovviamente il riconoscimento non è automatico. Un'università – come pure un'alta scuola pedagogica o un altro istituto di formazione – deve dapprima sottoporre una ri-

chiesta documentata alla CDPE e superare successivamente gli accertamenti predisposti. Dopo di che – in conformità a una decisione formale della CDPE – l'ente formatore è autorizzato a rilasciare agli studenti dei diplomi di docente validi su tutto il territorio nazionale. È quanto avvenuto in Ticino, grazie alla procedura intrapresa dall'allora Alta scuola pedagogica, per il diploma di scuola dell'infanzia, di scuola elementare e l'abilitazione di scuola media. Per contro l'abilitazione per i licei non è ancora stata oggetto di riconoscimento da parte della CDPE; una richiesta in tal senso sarà presentata dal DFA/SUPSI nei prossimi mesi. Come si può desumere da questo breve resoconto la realtà della formazione dei docenti in Svizzera è assai complessa e variegata. Tuttavia numerosi diplomi rilasciati dagli istituti che formano docenti sono validi in tutti i cantoni, Ticino compreso. Alcuni – per la verità pochi – mancano ancora all'appello perché la procedura non è ancora terminata o perché l'istituto di formazione non ha richiesto alla CDPE il riconoscimento, com'è avvenuto nel caso oggetto di diversi commenti sulla stampa ticinese e d'Oltralpe.

\* Direttore della Divisione della scuola

adattare i materiali, assegnare un ausiliario di vita scolastica a quell'allievo, eccetera).

Una struttura è chiaramente inclusiva se, di là dal riconoscimento o meno dello stato di necessità individuale e del diritto di un allievo al finanziamento di una prestazione supplementare individuale, *prevede a priori* misure scolastiche che rendano accessibili a tutti, anche a potenziali allievi con disabilità, i luoghi e i curricula della formazione, e ciò indipendentemente da situazioni d'emergenza.

Predisporre una rampa d'accesso indipendentemente dalla presenza o meno a scuola di un allievo che abbia bisogno direttamente di quest'ausilio è una misura inclusiva (una misura istituzionale tesa a garantire accessibilità). Rivolgersi alla classe come se alcu-

ni allievi fossero audiolesi, quindi non girando la schiena all'interlocutore, è un'attenzione speciale ma vantaggiosa per tutti, così come lo è spiegare uno schema a parole con la cura necessaria per renderlo evidente e accessibile anche a chi non vede (a causa di un problema sensoriale) o a chi, pur vedendo, fatica a cogliere le peculiarità dell'immagine.

Altro è invece realizzare una rampa per consentire ad uno specifico allievo l'accesso alle aule. Potremmo quasi definirlo un "incidente di percorso", una sorpresa istituzionale che nella sua eccezionalità chiama in gioco implicitamente la responsabilità individuale dell'allievo e la pretesa personale di modifiche dell'organizzazione scolastica, ossia il diritto a negoziare condizioni particolari

d'accompagnamento: un'eccezione istituzionale, così come lo sarebbe il dover richiedere costantemente a un docente di fare la cortesia quasi personale di non parlare con le spalle alla classe.

Fintanto che la scolarità degli allievi con disabilità sarà affrontata, a livello istituzionale, prevalentemente come problematica individuale, la scuola non potrà dirsi inclusiva e non potrà neppure fare tesoro di quanto realizzato: via l'allievo in teoria scompaiono – si dissolvono – anche le reali o metaforiche *rampe d'accesso interne* concepite con cura e impegno, le risorse educative e di accompagnamento mobilitate per sostenerne la scolarità nel caso particolare. Tale appare oggi la realtà del modello integrativo individuale ticinese.

Il termine inclusione appare ufficialmente in ambito educativo nel giugno del 1994 con la Dichiarazione di Salamanca. I rappresentanti di 92 governi nazionali e 25 organizzazioni internazionali riuniti nella Conferenza mondiale dell'educazione e delle esigenze speciali (special needs education) s'impegnano a favore dell'educazione per tutti, "*consapevoli che è necessario ed urgente garantire l'educazione, nel sistema educativo normale, dei bambini, dei giovani e degli adulti che hanno esigenze educative speciali*".

La Dichiarazione di Salamanca invita tutti i governi a (1) dare la priorità nelle politiche e nei bilanci al miglioramento dei sistemi educativi al fine di poter accogliere tutti i bambini, indipendentemente dalle differenze o difficoltà individuali; (2) adottare, come legge o politica, il principio dell'educazione integrata, accogliendo tutti i bambini nelle scuole normali, a meno che non si oppongano motivazioni di forza maggiore; (3) mettere a punto progetti pilota e favorire scambi con i Paesi in cui esistono già scuole di integrazione; (4) stabilire meccanismi decentralizzati e di partecipazione per la pianificazione, il controllo e la valutazione dei servizi creati a favore di bambini e adulti con esigenze educative speciali; (5) incoraggiare e facilitare la partecipazione dei genitori, delle comunità e delle organizzazioni di disabili alla pianificazione di misure prese per soddisfare le esigenze educative speciali e le decisioni prese in materia; (6) dedicare un impegno crescente sia alla messa a punto di strategie che permettano di identificare rapidamente le necessità e di intervenire senza ritardi, sia all'orientamento professionale dell'educazione integrata; (7) fare attenzione affinché, nel contesto di un cambiamento di sistema, la formazione degli insegnanti, iniziale o durante l'incarico, tratti delle esigenze educative speciali nelle scuole di integrazione.

La Dichiarazione di Salamanca evidenzia i principi operativi di una scuola per tutti: (a) i sistemi educativi devono essere concepiti e i programmi devono essere messi in pratica in modo da tenere conto di questa grande diversità di caratteristiche e di bisogni; (b) le persone che hanno esigenze educative speciali devono poter accedere alle normali scuole che devono integrarle in un sistema pedagogico centrato sul bambino, capace di soddisfare queste necessità; (c) le scuole normali che assumono questo orientamento di integrazione costituiscono il modo più efficace per combattere i comportamenti discriminatori, creando delle comunità accoglienti, costruendo una società di integrazione e raggiungendo l'obiettivo di un'educazione per tutti, inoltre garantiscono efficacemente l'educazione della maggioranza dei bambini, accrescono il profitto e, in fin dei conti, il rendimento complessivo del sistema educativo.

### Una capitalizzazione culturale e una predisposizione strutturale

Per avvicinare il modello inclusivo sarebbe auspicabile che le soluzioni maturate e praticate negli anni (l'esperienza di accessibilizzazione degli spazi, dei contenuti e delle relazioni) venissero capitalizzate, analizzate e generalizzate – nella regolarità dell'eccezione – per quanto esse consentono di trasferire all'insieme dell'istituzione: le condizioni di accessibilità, in una scuola inclusiva, precedono l'emergenza. Le risorse attive o attivabili fanno parte dell'impianto organizzativo stabile del corpo professionale; la considerazione delle eccezioni alla norma fa parte delle aspettative interne dell'istituzione.

L'eccezione – quando si presenta con frequenza e regolarità – comporta situazioni d'insegnamento speciali ma prevedibili, in altri termini, parafrasando Ianes (2006), *normalmente speciali*.

L'esperienza maturata negli anni può consentire di trarre delle conclusioni a condizione che si vada oltre l'approccio semplicemente integrativo quasi sperimentale. L'istituzione e i vari attori istituzionali devono poter individuare e ritenere il capitale d'esperienza che regolarmente scaturisce da negoziazioni complesse, fra chi richiede delle condizioni speciali, chi le gestisce, chi le vive e chi le finanzia,

altrimenti, per un processo integrativo dell'ordine del possibile, il tutto resta un fatto raro che non fa stato e con l'esaurirsi della situazione di necessità svanisce anche il potenziale istituzionale interno (capitale d'esperienza individuale e strutturale).

Va da sé che in tale prospettiva, l'istituzione dovrebbe poter assicurare prestazioni basate su risorse istituzionali indipendenti (leggi preventive) rispetto a quelle da attivare in base alle prestazioni individuali riconoscibili sulla base del diritto individuale. L'inclusione passa dall'accoglienza della singolarità in seno ad uno spazio sociale veramente comune e d'accesso comune, capace di compensare le debolezze di alcuni mettendo loro a disposizione il necessario per essere, così come sono, in tale spazio comune (cfr. Ravaud e Stiker, 2000a, p. 13) il che non significa che gli educatori/insegnanti specializzati non siano più necessari, ma che la loro azione e la loro collocazione istituzionale, come quella degli insegnanti regolari, è subordinata a questo principio (Mainardi, 2010).

Il modello inclusivo presenta molti vantaggi, ma in nessun caso il passaggio dal modello segregativo, così come da quello integrativo, a quello inclusivo deve essere demandato alla sola responsabilità o volontà del singolo docente o della singola sede scolastica. Con Doudin e Lafortune (2006, p.3), rifacendoci precisamente alle disposizioni della Dichiarazione di Salamanca, concludiamo l'intervento ribadendo la necessità di poter contare anche in Ticino su un quadro amministrativo che definisca delle pratiche inclusive e supporti un impianto strutturale e formativo che consenta alla Scuola e all'insegnante di andare oltre alle misure rivolte puntualmente al singolo allievo, un impianto che concorra nel sostenere e rilanciare costantemente il lavoro sulle rappresentazioni, sulle pratiche e sulla considerazione educativa e istituzionale della scuola del Cantone e di tutti gli allievi.

\* PhD Pedagogia speciale,  
Professore SUPSI/Dipartimento  
Scienze aziendali e sociali,  
Membro della Commissione  
consultiva della LISPI



Foto TiPress

## Bibliografia

Agenzia Europea per lo sviluppo dell'istruzione per studenti disabili (2004). I Quaderni di Eurydice, DK, Dossier 23.

Assemblea generale delle nazioni unite (2006). Convenzione sui diritti delle persone con disabilità.

Balerna, C. (2009). *Gli obiettivi dell'integrazione scolastica in Ticino - Valutazione 30 anni dopo*. Mémoire de master présenté à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg.

Doudin, P.-A. e Lafortune L. (2006). *Intervenir auprès d'élèves ayant des besoins particuliers: quelle formation à l'enseignement?*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy.

lanes, D. (2006). *La Speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Trento, Erickson.

Mainardi, M. (2010). *Pour une pédagogie inclusive. La pédagogie de l'accessibilité et les personnes avec des incapacités de développement*. Centre universitaire de Pédagogie curative, Université de Fribourg-CH, n° 15, 345 p.

Mainardi, M. (2005). *Scuola regolare e pedagogia speciale e specializzata: un rapporto in costante divenire?*. In Kronenberg, B. & Kummer Wiss, A. (eds.), *Heilpädagogik für alle? Education et pédagogie spécialisées pour tous?* Lucerna, Ed. C.S.P.S.

Ravaud, J.F., Stiker, H. (2000a). *Les modèles de l'exclusion et de l'inclusion à l'épreuve du handicap. 1re partie: les processus sociaux fondamentaux d'exclusion et d'inclusion*. Handicap-Revue de science humaine et sociale. 86, p. 1-18 ; (2000b). *Les modèles de l'exclusion et de l'inclusion à l'épreuve du handicap. 2ème partie: Vers une typologie des différents régimes d'exclusion réparables dans le traitement social du handicap*. Handicap-Revue de science humaine et sociale. 87, p.1-17.

UNESCO – Section for Special Needs Education (2000). *Inclusive Education and Education for All. A challenge and a vision*, Unesco, Paris.

Sander, A. (2003). *Ueber die Integration zur Inklusion*, St. Ingbert, Röhring.

Verma, G., Bagley, C. et Mohan, M. (2007). *International Perspectives on Educational Diversity and Inclusion. Studies from America, Europe and India*. London / New York, Routledge.

## Note

- 1 Ne sono un esempio le prese di posizione formali di associazioni di familiari e amici di ragazzi e ragazze con disabilità o di gruppi di operatori quali ad esempio il "gruppo di studio sul disadattamento", che, riunitosi spontaneamente per studiare i problemi relativi all'educazione speciale, nel 1972, a seguito del "Messaggio sull'istituzione di centri cantonali di classi speciali", interviene nel dibattito politico con un documento critico per certi versi ancora molto attuale (Balerna, 2009).
- 2 Revisione della Legge della Scuola (1975) e Legge sull'integrazione sociale professionale LISPI (1979).
- 3 Assemblea generale delle Nazioni Unite (2006). Convenzione sui diritti delle persone con disabilità per la garanzia dei diritti di uguaglianza e di inclusione sociale di tutti i cittadini con disabilità.
- 4 UNESCO – Section for Special Needs Education (2000).
- 5 Mainardi (2005), pp.127-145.
- 6 L'Agenzia Europea (2004, p.17) segnalava che nei primi anni del 2000 in Svizzera la percentuale di alunni con disabilità (6%) coincideva con quella degli allievi che seguivano una scolarità a parte (6%). Per lo stesso periodo i dati dell'Ufficio Federale di Statistica evidenziavano variazioni cantonali significative rispetto alla media nazionale indicata al 6.2%: tali variazioni andavano da +3.2% (9.4% per Basilea Città) a -4.1% (con il 2.1% di scolarità a parte in Ticino) attestando quantitativamente le opzioni regionali e cantonali (cfr. Mainardi 2005).

# Scuola a tutto campo

di Angela Cattaneo e Pau Origoni\*

## Così è (se vi pare)<sup>1</sup>

A cinque anni dalla prima versione, è stata pubblicata la seconda edizione di *Scuola a tutto campo*, monitoraggio degli indicatori del sistema educativo ticinese: un lavoro vasto e approfondito sul nostro sistema scolastico, portato a termine da una numerosa équipe di ricercatori<sup>2</sup>. Il progetto sfociato nel volume aveva preso inizio all'interno dell'ex Ufficio studi e ricerche (USR) del DECS e, a seguito della chiusura di quest'ultimo, è stato concluso dal Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE) del Dipartimento della formazione e dell'apprendimento della SUPSI. La presentazione è avvenuta all'inizio del 2011 e ha suscitato un certo interesse: le cinquecento copie stampate si sono esaurite in pochi mesi<sup>3</sup>.

Rispetto all'edizione precedente restano invariati l'approccio teorico, quello metodologico e la struttura. Tra le novità troviamo invece una maggiore attenzione alla formazione professionale, un settore formativo importante sul piano

quantitativo (concerne più di un giovane su due) e qualitativo (rappresenta oggi un primo passo nella vita formativa e lavorativa adulta). Il libro è strutturato in otto tematiche principali (detti campi) che racchiudono gli indicatori veri e propri. La selezione dei temi si è basata anche questa volta su un'attenta analisi della letteratura scientifica, delle leggi della scuola ticinese e delle ordinanze dei vari ordini scolastici. A ciò si aggiunga il "Rapporto degli indirizzi" del 2003, vera e propria visione politicamente condivisa dello sviluppo del nostro cantone per i prossimi venti anni.

I campi trattati in questa edizione sono: *l'equità; i percorsi scolastici e i titoli di studio; le competenze e i risultati; la persona, il civismo e l'integrazione culturale; l'innovazione e il cambiamento; le relazioni tra formazione professionale ed economia; le risorse umane; le risorse finanziarie*. Tali campi, uniti tra loro, danno una visione d'insieme del nostro sistema scolastico e delle sue finalità.

*Scuola a tutto campo* è un progetto di ampio respiro, che vuole dare a tutte le persone, direttamente implicate nel sistema educativo o meno, la possibilità di capire, dati alla mano, co-

## Alcuni elementi di discussione<sup>6</sup>

### A. Equità

#### **Una scuola che garantisce le eguali opportunità**

Sul fronte dell'*equità* emerge che le prestazioni degli allievi di quarta media sono principalmente riconducibili alle loro capacità e caratteristiche personali e familiari, e solo marginalmente all'istituto che frequentano. Tra i fattori personali e familiari che influenzano le scelte curriculari nella scuola media e quelle formative dopo la scuola dell'obbligo emerge l'origine socioeconomica: i giovani con origini socioeconomiche modeste si trovano infatti fortemente sottorappresentati nei licei e sovrarappresentati nelle scuole professionali a tempo parziale.

### B. Percorsi scolastici e titoli di studio

#### **Indicazioni dettagliate sui percorsi scolastici dopo la scuola dell'obbligo**

Per quanto riguarda i *percorsi scolastici e i titoli di studio*, emerge che, dopo la scuola dell'obbligo, la maggior parte dei giovani sceglie di intraprendere una formazione professionale. Anche se l'apprendistato con tirocinio in azienda rimane la prima scelta in termini numerici, negli ultimi 20 anni la sua quota parte diminuisce costantemente.

Le scelte professionali sono partico-

larmente connotate a livello di genere (la sola eccezione è la formazione di impiegato di commercio), e molto ristrette.

Mediamente, ogni anno un apprendista su otto (12%) scioglie il contratto di tirocinio. Uno scioglimento non significa necessariamente un cambio di professione, ma più spesso un "semplice" cambio di datore di lavoro.

In termini numerici, sono in aumento le formazioni a tempo pieno (anche per un aumento dell'offerta formativa) e quelle di cultura generale (liceo in particolare). I ticinesi sono sopra la media svizzera per quanto riguarda l'ottenimento della maturità e scelgono dei percorsi universitari accademici (università) piuttosto che professionali (scuole universitarie professionali).

### C. Competenze e risultati

#### **Discrete competenze in lettura e matematica; una certa perdita di velocità in francese (scritto) per gli allievi che lo abbandonano dopo la seconda media**

Su *competenze e risultati* i dati disponibili sono pochi. Per le competenze di base, analizzate grazie ai dati PISA, si osservano conoscenze discrete in lettura e matematica. Per le lingue, si nota come i risultati dei test di francese e tede-

sco del 2007 abbiano rilevato difficoltà nell'espressione scritta più evidenti rispetto alla comprensione di testi o all'espressione orale. In generale, due anni dopo aver abbandonato lo studio del francese, i ragazzi che frequentano la quarta media sono confrontati con serie difficoltà nella comprensione e nell'espressione scritta, mentre hanno meno difficoltà in quella orale.

### D. Persona, civismo e integrazione culturale

#### **Una scuola poco violenta ma un po' noiosa, nella quale vi sono delle possibilità di partecipazione civica concrete ma non sempre sfruttate**

Per quanto riguarda il campo denominato *Persona, civismo e integrazione culturale*, si osserva che un giovane su tre che frequenta la scuola media dice di non amarla e di annoiarsi. Sempre nella scuola media, il ciclo di orientamento è considerato dagli allievi più stressante e meno piacevole rispetto al ciclo di osservazione, anche se la maggioranza dei ragazzi ritiene il ritmo di lavoro adeguato. Questa ultima visione è condivisa dai giovani che seguono una formazione liceale o professionale (tempo pieno e parziale). Nell'ambito della formazione professionale di base, la visione di benessere nella scuola è direttamente legata al grado di soddisfazione della propria scelta professionale e delle rela-

me funziona la nostra scuola. Ma non si tratta solo e unicamente di un compendio statistico. Per completare il volume, oltre all'offerta standard di statistiche e l'accesso alle basi-dati di ricerche effettuate nel nostro cantone, è stato necessario svolgere delle inchieste ad hoc (otto in totale), che hanno indagato ambiti fondamentali come ad esempio gli aspetti innovativi, per i quali non esistevano dei dati.

Durante questi anni di lavoro, l'équipe di ricercatori ha avuto come obiettivo quello di raccogliere elementi e dati, utili alla migliore visione possibile dell'andamento del nostro sistema educativo.

Il risultato è un prodotto di quattrocentocinquanta pagine, che si presta a livelli di letture diversi: da una completa che va dall'inizio alla fine, come se si trattasse di una storia, a letture più mirate in base agli interessi o ai quesiti del lettore. Alcuni lettori potranno ad esempio essere particolarmente interessati alla selettività scolastica, altri all'aiuto finanziario allo studio e altri ancora all'inclusione scolastica degli allievi. Tutti questi indicatori riguardano il tema dell'equità (il campo, nella terminologia degli indicatori), ma non

sono necessariamente tutti ugualmente importanti per il lettore.

A più riprese è stato detto che *Scuola a tutto campo* rappresenta un vero e proprio *check up* generale dello stato di salute del sistema scolastico, grazie al quale il lettore è in grado di farsi un'idea delle sue condizioni (cfr. "Alcuni elementi di discussione"). Della scuola ticinese si è detto che non sta male (Così è...), ma gli indicatori volutamente non definiscono la scuola perfetta poiché la visione di ciò che è una buona scuola resta un ideale individuale, fonte di dibattiti politici e discussioni tra cittadini (...se vi pare). Ognuno ha un ideale proprio della scuola, di ciò che è giusto o sbagliato, di ciò che è prioritario o meno, perché tutti noi crediamo di conoscerla fosse solo per averla frequentata o perché oggi direttamente<sup>4</sup> o indirettamente<sup>5</sup> coinvolti. Di fatto, obiettivo ultimo di questo lavoro è permettere per gli anni a venire una discussione democratica sulla scuola, basata su dati scientificamente validi.

Angela Cattaneo, curatrice di "Scuola a tutto campo"

zioni con i propri compagni. La violenza a scuola esiste, ma è molto contenuta e si concretizza spesso in insulti e minacce.

La vita partecipativa a scuola si declina in funzione degli ordini scolastici: consiglio di istituto, assemblea degli allievi, giornate progetto o giornate culturali autogestite (per i licei) sono le attività direttamente legate a que-

sto tema. Di fatto, sembra che queste non vengano sfruttate al meglio per mancanza di tempo o motivazione.

#### **Il più basso tasso di partecipazione alla formazione continua della Svizzera**

Il Ticino, pur avendo un'ampia offerta di formazioni continue, è la regione linguistica con il tasso di partecipazione della popolazione più basso in asso-

luto. Il ricorso a queste formazioni è fortemente connesso al livello formativo delle persone: più la formazione di base è elevata e più è alto il tasso di partecipazione ai corsi di formazione continua, in particolare quella dettata da ragioni professionali.

#### **E. Innovazione e cambiamento** **L'innovazione scolastica viene affrontata, a livello parlamentare, prevalentemente sul piano finanziario; molte riforme nascono su impulso federale; le scuole godono di scarsa autonomia; l'informatica è massicciamente presente, ma scarsamente usata a scopo didattico**

Sul fronte dell'innovazione e del cambiamento, l'indagine svolta ha evidenziato un Parlamento che quando si occupa di scuola, lo fa prevalentemente su aspetti formali e relativi al finanziamento. Per quanto concerne le riforme scolastiche, la maggior parte di esse sono state intraprese a livello nazionale e coinvolgono più ordini scolastici. Le scuole ticinesi, indipendentemente dall'ordine scolastico, hanno pochissima autonomia: questa si limita quasi esclusivamente agli aspetti legati all'organizzazione dell'insegnamento e non a quelli legati alla gestione del personale, alla programmazione o alle risorse finanziarie. Questo dato di fatto coincide però con la visione degli stakeholder (allievi, docenti, direttori, genitori e maestri di tirocinio).

Foto TlPress/D.A.



Tra i criteri di innovazione compare anche l'uso dell'informatica, che è diffuso in tutti gli ordini scolastici. I docenti utilizzano regolarmente i supporti informatici per preparare i corsi ma raramente ricorrono a queste tecnologie per svolgere le lezioni in aula. Non è quindi possibile parlare di un cambiamento dell'insegnamento con l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. In questo contesto, la formazione professionale è l'ordine che più di tutti ha fatto degli sforzi.

### F. Relazione tra formazione professionale ed economia

#### **Il Ticino investe più della media nazionale nella formazione professionale**

Per quanto riguarda le relazioni tra formazione professionale ed economia, è interessante rilevare che la spesa pubblica ticinese per l'educazione nella formazione professionale è superiore alla media svizzera, a fronte di una percentuale di apprendisti sul totale degli attivi e di una partecipazione delle imprese ticinesi inferiori alla media svizzera. La maggioranza degli apprendisti che trovano un posto di lavoro prima della fine della loro formazione lo trova nella ditta che li ha formati: dopo un anno dalla fine dell'apprendistato circa un terzo lavora ancora presso la ditta formatrice.

### G. Risorse umane

#### **Aumenta il numero complessivo di allievi e di docenti, stabile il numero di allievi per classe; globalmente i docenti non mancano, guadagnano in maniera analoga all'economia privata, e tendono a restare nel sistema**

Dalla lettura del campo delle risorse umane emerge come negli ultimi trent'anni il numero complessivo di allievi tende a crescere, anche se a fasi alterne. Si osserva in particolare un forte incremento del tasso di scolarizzazione a livello prescolastico e nel secondario superiore. Il numero medio di allievi per classe ha raggiunto una relativa stabilità: scuola media e scuola dell'infanzia hanno in media 20 allievi per classe, mentre la scuola elementare presenta valori lievemente inferiori (19 allievi per classe). Negli ultimi quindici anni è andato



Foto TiPress/G.P.

augmentando il numero di insegnanti, specialmente donne. Nei prossimi dieci-quindici anni andranno sostituiti quasi due quinti dei docenti ticinesi. I dati mostrano qualche primo segnale di penuria di insegnanti, per ora solo in alcune materie: matematica, geografia e chimica.

A livello salariale, i docenti delle scuole comunali hanno retribuzioni inferiori a quanto guadagna una persona con studi equivalenti nell'economia privata, mentre gli insegnanti degli altri ordini scolastici sono pagati allo stesso modo o leggermente di più (soprattutto nel medio superiore). Il turnover degli insegnanti è invece un fenomeno praticamente sconosciuto nel sistema educativo ticinese.

### H. Risorse finanziarie

#### **Il Cantone investe per allievo leggermente al di sopra della media svizzera**

Rispetto alle risorse finanziarie, negli ultimi venti anni si è assistito alla crescita del 37% della spesa per le scuole pubbliche, e questo a fronte di una crescita di allievi del 21.8%. Tenendo conto dell'inflazione, il costo per allievo è tuttavia diminuito, almeno per le scuole comunali e il settore medio superiore. Nel 2006 la spesa corrente per

l'educazione rappresentava il 20.5% della spesa totale pubblica ticinese ed era di 3 punti percentuali inferiore alla media svizzera. Sul piano nazionale va però detto che la spesa corrente teorica globale per allievo era del 6.7% superiore alla media svizzera.

\* Ricercatori presso il Centro Innovazione e Ricerca sui Sistemi Educativi del DFA-SUPSI

### Note

- 1 Titolo tratto da un'opera teatrale di Luigi Pirandello.
- 2 Colgo l'occasione per ringraziare calorosamente l'Istituto universitario federale per la formazione professionale (IUFFP) per la collaborazione fornitaci e tutti gli autori coinvolti: Emanuele Berger, Elena Casabianca, Michela Crespi Branca, Cristina Galeandro, Cesiro Guidotti, Jenny Marcionetti, Myrta Mariotta, Fulvio Mulatero (IUFFP), Pau Origoni, Luana Tozzini Paglia, Ursula Dandrea e Giorgio Mossi.
- 3 A questo proposito, per chi fosse interessato, esiste una versione informatica su CD da richiedere all'UMSS (decs-umss@ti.ch).
- 4 Penso agli allievi, ai docenti, ai direttori e ai funzionari scolastici.
- 5 Come lo sono i genitori, i maestri e gli ispettori di tirocinio.
- 6 La sintesi qui presentata è ripresa dalla cartella stampa del 6 febbraio 2011.



# Formazione continua certificata degli insegnanti: caratteristiche, opportunità e limiti

di Alberto Piatti\* e Nicole Rege Colet\*\*

## Introduzione

Durante la scorsa primavera si è assistito, all'interno del sistema scolastico ticinese, a un vivace dibattito in merito alla formazione continua degli insegnanti. La discussione era animata dai diversi scenari, più o meno realistici, concernenti l'introduzione della formazione continua certificata a livello ticinese. In particolare, molti docenti erano preoccupati della possibilità che fosse introdotto un obbligo per gli insegnanti di seguire formazione continua certificata.

Lo scopo di questo articolo<sup>1</sup> è spiegare perché un tale obbligo non avrebbe senso e illustrare in maniera chiara e trasparente le peculiarità, le potenzialità e i limiti della formazione continua certificata.

## Cosa sono i crediti ECTS e a cosa servono?

Il sistema europeo di trasferimento di crediti accademici (ECTS) è un sistema di quantificazione delle formazioni accademiche, basato sulla trasparenza degli obiettivi e dei processi di apprendimento, centrato sullo studente. Il suo scopo è facilitare la pianificazione e il riconoscimento di percorsi di formazione accademici e favorire la mobilità degli studenti. Il si-

stema ECTS è utilizzato di regola in percorsi formali di formazione accademica, sia iniziale sia continua<sup>2</sup>.

La pianificazione di un percorso di formazione accademica parte dalla definizione di dettaglio degli obiettivi di tale formazione in termini di competenze rispetto a cui lo studente è chiamato a raggiungere un determinato livello di padronanza. Sulla base di questi obiettivi di formazione viene ideato un percorso di formazione strutturato in attività di vario genere: lezioni, seminari, progetti, lavoro pratico, attività di studio individuale e attività di certificazione. Il percorso viene dunque chiaramente esplicitato attraverso la redazione di un piano di studio o di un descrittivo della formazione. Al termine di questo processo di concezione si quantificano le ore che prevedibilmente saranno dedicate dallo studente alle attività elencate sopra nell'ambito della sua formazione e le stesse sono espresse in crediti ECTS. Un credito ECTS corrisponde indicativamente a 25-30 ore di lavoro. Un anno a tempo pieno corrisponde dunque a 60 ECTS.

Consideriamo ad esempio la formazione dei docenti di pratica professionale (DPP) del settore medio, proposta dal Dipartimento Formazione e Apprendimento della SUPSI. La forma-

zione, della durata di un anno, è stata concepita per permettere a docenti di scuola media di sviluppare le competenze necessarie per accogliere e accompagnare uno o più studenti del DFA che si stanno formando per diventare docenti di scuola media nell'ambito della loro pratica professionale. Gli obiettivi della formazione sono espressi in termini di competenze, in particolare il docente partecipante, al termine della formazione, dovrebbe essere in grado di:

- svolgere un colloquio formativo con un docente in formazione, secondo i principi di una comunicazione tra adulti.
- Gestire attraverso il colloquio situazioni di crisi e di conflitto.
- Stabilire in generale modalità di comunicazione adeguate a un contesto di formazione di adulti con i propri studenti.
- Redigere un rapporto di pratica professionale (formativo e/o sommativo) secondo i principi della formazione di adulti.
- Supportare gli studenti nell'elaborazione del proprio portfolio di sviluppo professionale.
- Valutare gli studenti sulla base di un profilo di competenze.
- Basare la propria azione formativa sui principi della formazione di adulti.
- Situare la propria azione formativa all'interno del progetto globale di formazione dello studente e collaborare di conseguenza, in un'ottica sinergica, con gli altri membri dell'équipe formativa (docenti DFA, altri DPP).
- Supportare lo studente nello svolgimento della propria formazione, in particolare aiutandolo a riconoscere l'importanza dei singoli moduli per lo sviluppo di competenze professionali.

Per sviluppare queste competenze la formazione si articola in tre momenti principali: (1) tre giornate di formazione prima dell'inizio dell'anno scolastico su tematiche quali la formazione di adulti, il colloquio tra adulti in ambito formativo, l'accompagnamento e la valutazione di adulti, (2) l'impiego quale DPP durante l'anno scolastico e (3) tre giorni di bilancio e formazione al termine dell'anno scolastico alla luce dell'esperienza vis-

Foto TlPress/D.A.



## Formazione continua certificata degli insegnanti: caratteristiche, opportunità e limiti

suta. L'impegno richiesto al docente in formazione è complessivamente di 48 ore di corsi, 100 ore di attività con gli studenti accolti in pratica professionale al di fuori dell'aula, dedicati ad esempio a colloqui di preparazione e di bilancio e commento di attività (riconosciuti attraverso uno specifico sgravio al docente) e di circa 160 ore di osservazione dello studente nelle proprie classi durante le lezioni regolari. L'impegno richiesto è quindi pari a circa 300 ore, ovvero a 10 ECTS.

### Cosa non sono i crediti ECTS o per cosa non devono essere utilizzati

Gli ECTS sono utilizzati esclusivamente in ambito accademico per quantificare percorsi formali di formazione. Gli ECTS non sono per contro utilizzati per quantificare altri tipi di attività svolte in ambito accademico, come ad esempio le attività di ricerca o di studio. La quantificazione di una formazione in crediti ECTS garantisce dunque la provenienza accademica di una certa formazione, ma se un'attività non è quantificata in ECTS non significa che essa non sia stata svolta in ambito accademico o che non sia di alto livello.

Allo stesso modo, i crediti ECTS sono un indicatore del fatto che una formazione è pianificata e realizzata in ambito accademico secondo le prassi vigenti, ma non garantisce la qualità della stessa. Viceversa, il fatto che una formazione non sia quantificata in ECTS non significa che la stessa sia di un livello inferiore rispetto a una formazione analoga quantificata in ECTS.

Spesso si pensa che i crediti ECTS siano una sorta di punti fedeltà che permettono, una volta raggiunte determinate soglie, di ottenere dei titoli di studio accademici. Questa visione è sbagliata. In effetti, come spiegato sopra, gli ECTS sono utilizzati per quantificare percorsi di formazione coerenti e chiaramente esplicitati a priori. Durante il recente dibattito molti docenti si sono domandati a cosa servano gli ECTS a un insegnante. Ma l'atteggiamento corretto, di fronte a un percorso di formazione continua certificata, è verificare se gli obiettivi di formazione indicati corrispondano a

un reale bisogno e se la struttura della formazione proposta sia attrattiva. Gli ECTS indicano solo quante ore la mente del docente sarà concentrata sugli aspetti legati alla formazione. In un certo senso, gli ECTS non sono il fine di una formazione, ma il mezzo.

Dopo questa introduzione al sistema ECTS, è interessante contestualizzare la formazione continua certificata, ed in particolare quella proposta dal DFA, all'interno del panorama della formazione continua dei docenti in Ticino.

### Formazione continua dei docenti in Ticino: la visione del Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI

Il neo-costituito Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI (DFA) ha assunto dall'anno accademico 2009/2010 la responsabilità della formazione iniziale degli insegnanti di ogni ordine di scuola, ad eccezione delle scuole professionali. Il mandato assegnato dal Cantone al DFA prevede pure che esso contribuisca allo sviluppo del sistema scolastico attraverso proposte di formazione continua e tramite lo sviluppo della ricerca in educazione.

In particolare, il DFA sta sviluppando un proprio concetto di formazione continua certificata progettando e realizzando formazioni continue lunghe (come ad esempio i certificati di studi avanzati CAS), secondo il suo mandato di scuola universitaria<sup>3</sup>.

Spesso, nel dibattito sulla formazione continua dei docenti, la formazione continua certificata, e dunque quantificata in crediti ECTS secondo il processo di Bologna, è considerata un'alternativa alla formazione continua realizzata sinora nel Canton Ticino. In realtà, la formazione continua certificata viene ad aggiungersi alle proposte di formazione continua attualmente esistenti, ma non sostituisce nessuna di queste.

Infatti, la formazione continua degli insegnanti si basa su tre pilastri, tutti altrettanto importanti.

#### Pilastro 1: autoaggiornamento

In questa categoria il docente pianifica in completa autonomia il proprio percorso di formazione continua. Egli fa capo a risorse di tipo formale, come ad esempio la partecipazione a corsi di varia natura, congressi e seminari, ma anche a risorse non formali, come ad esempio la partecipazione ad associazioni culturali e scientifiche, attività di studio e ricerca individuali, eccetera. Tale tipo di aggiornamento e formazione continua rappresenta una risorsa molto importante per il docente e spesso ha ricadute positive su tutta la società. Questo pilastro è la via principale per permettere lo sviluppo personale, disciplinare e professionale del docente; è basato prevalentemente su attività di formazione non formale, di conseguenza la maggior parte delle stesse non è quantificata in ECTS.

Foto TiPress/G.P.



### **Pilastro 2:** **iniziative di sede e di gruppi di materia**

In questa categoria rientrano progetti che sedi o gruppi di docenti pianificano insieme per svilupparsi in una data direzione. Rientrano in questa categoria ad esempio molti progetti d'istituto di scuola media o media superiore legati al monte ore. In questa categoria rientrano pure le iniziative di aggiornamento promosse dagli esperti di disciplina per le scuole medie. Questo tipo di formazione continua ha una lunga tradizione e una grande importanza a livello ticinese. Spesso la formazione è di livello accademico e chiaramente pianificata, quindi vi è la concreta possibilità di certificare queste formazioni attraverso la collaborazione con un istituto universitario come ad esempio il DFA. Naturalmente questa possibilità è da prendere in conto solo se la collaborazione con l'ente universitario porta effettivamente un valore aggiunto alla proposta. Questo pilastro è la via principale per permettere lo sviluppo degli istituti, nonché l'approfondimento e lo sviluppo a livello disciplinare dei docenti e dei gruppi di materia.

### **Pilastro 3:** **formazione continua lunga certificata**

In questa categoria rientrano percorsi di formazione della durata di uno o due anni centrati su tematiche fondamentali del settore scolastico di riferimento. In questo caso un gruppo di lavoro formato da rappresentanti dei diversi interlocutori coinvolti progetta un percorso di formazione di livello accademico integrato nella pratica professionale dei docenti partecipanti. Questo percorso viene messo a disposizione dei docenti che possono partecipare se riconoscono in esso un proprio bisogno o un proprio interesse. Al termine della formazione viene rilasciato un titolo di studio universitario di formazione continua che certifica il percorso seguito dai docenti in formazione. Attualmente, il DFA si sta concentrando su percorsi di tipo CAS (certificato di studi avanzati). Un CAS è un attestato che certifica che il docente in formazione ha svolto 300 ore di formazione (10 ECTS). Nel computo delle ore rientrano tutte le attività che il docente ha svolto per la sua formazione, in particolare tutte le attività



Foto TIPress/D.A.

che egli ha svolto in classe, e non solo le ore di corso seguite, come mostrato nell'esempio all'inizio dell'articolo. Di regola, delle ore riconosciute per un CAS, solo il 20-30% sono ore di corso, distribuite in media sull'arco di due anni. L'impegno richiesto per un CAS può dunque essere equiparato a quello richiesto per un autoaggiornamento di una certa importanza o di alcuni corsi di formazione breve. Questo pilastro è la via principale per affrontare problemi o introdurre innovazioni che riguardano tutto il sistema scolastico o molti docenti.

Le iniziative del DFA nel senso dello sviluppo di una formazione continua lunga certificata non vanno dunque lette dal punto di vista di una sostituzione delle attuali offerte, bensì in direzione dello sviluppo del terzo pilastro, in modo da ampliare e completare la paletta di formazioni continue disponibili in Ticino e diversificare di conseguenza l'offerta.

### **Conclusioni e prospettive**

Il docente è un uomo di cultura. Egli esplica la sua attività intellettuale in classe, ma anche nella società attraverso iniziative individuali quali la partecipazione a società ed enti culturali, comitati di redazione, pubblicazione di testi, ecc. In questo senso il docente si aggiorna e nel frattempo effettua un servizio a vantaggio di tutti i cittadini.

Per permettere ai docenti di aggiornarsi efficacemente, è importante offrire loro una paletta ampia e diversificata di offerte di formazione continua, coerentemente con la visione dei tre pilastri.

In questo momento in Ticino i primi due pilastri sono ben sviluppati e floridi, mentre il terzo pilastro sta incominciando a svilupparsi soprattutto attraverso le iniziative del DFA. L'o-

biiettivo del DFA è arricchire il panorama della formazione continua dei docenti sviluppando il terzo pilastro e mettendo a disposizione le proprie competenze e le proprie risorse per favorire l'ulteriore sviluppo degli altri due pilastri. I lavori al DFA sono a uno stadio avanzato per quanto riguarda il settore della scuola dell'obbligo, dove sono stati proposti o stanno per essere promossi diversi percorsi di formazione continua lunga certificata, mentre sono ancora in fase di discussione preliminare per quanto riguarda la scuola media superiore.

Il nostro auspicio è che il sistema scolastico, e in particolare i docenti dei diversi ordini scolastici, percepiscano lo sviluppo della formazione continua certificata come un'opportunità e che sia possibile collaborare con tutti gli interlocutori per concepire e promuovere offerte di formazione continua certificata stimolanti e rispondenti ai bisogni di formazione o desideri di innovazione reali.

\* Responsabile della formazione  
SUPSI-DFA

\*\* Direttrice SUPSI-DFA

### **Note**

1 Il presente articolo è stato discusso e approvato dalla direzione allargata del DFA in data 12 aprile 2011.

2 Per ulteriori dettagli si veda il documento *ECTS Key Features*, redatto dalla commissione educazione e cultura del consiglio d'Europa. Il documento è disponibile al sito internet [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm).

3 Per avere una visione di insieme del sistema universitario svizzero, si può consultare il documento *Cadre de qualifications pour le domaine des hautes écoles suisses (nqf.ch-HS)*, edito dalla Conferenza dei rettori delle università (CRUS), delle scuole universitarie professionali (KFH) e delle alte scuole pedagogiche (COHEP) svizzere. Il documento può essere scaricato dal sito [www.crus.ch](http://www.crus.ch).

## Sussidi per le lezioni sul tema del sangue

L'opuscolo informativo per studenti del Servizio trasfusione di sangue CRS offre informazioni approfondite e complete sul tema del sangue. L'opuscolo, realizzato in base ai nuovi metodi pedagogici, contiene numerose schede di esercitazione e di lavoro. Esso si presta in maniera ottimale per trattare il tema a diversi livelli di approfondimento, nell'ambito della scuola media superiore e della formazione professionale.



### «Il viaggio del sangue» per la scuola media

Un appassionante libro con numerose illustrazioni per bambini da 8 a 10 anni che fornisce informazioni utili sulla funzione vitale del sangue e di altri organi.



Entrambi gli strumenti didattici sono privi di inserzioni pubblicitarie e vengono consegnati alle scuole gratuitamente. Ordinate il numero di opuscoli o di libri illustrati di cui avete bisogno all'indirizzo [logistikch@redcross.ch](mailto:logistikch@redcross.ch), [www.trasfusione.ch](http://www.trasfusione.ch) oppure utilizzando il tagliando qui sotto.

### Tagliando di ordinazione:

- ..... copie dell'opuscolo informativo per studenti «Il sangue»  
..... copie del libro illustrato «Il viaggio del sangue»

#### Da inviare a:

SRK Logistik-Center, Versandhandel-CH,  
Werkstrasse 18, 3084 Wabern, Fax 031 960 76 10

**Indirizzo:** .....

.....

.....



*Per le vostre escursioni, pensateci.*

## FART SA

Ferrovie Autolinee Regionali Ticinesi

Tel. 091/ 756 04 00 – Fax 091/ 756 04 99

[fart@centovalli.ch](mailto:fart@centovalli.ch)

[www.centovalli.ch](http://www.centovalli.ch)

[www.lagomaggioreexpress.com](http://www.lagomaggioreexpress.com)

**TECNOCOPIA** Sagl



**KONICA MINOLTA**

Tecnocopia Sagl

Via Cantonale 41 - 6814 Lamone

Tel. 091 967 12 51/52

Fax. 091 966 78 73

[info@tecnocopia.ch](mailto:info@tecnocopia.ch)

[www.tecnocopia.ch](http://www.tecnocopia.ch)

**tipress**

**sa**

**Agenzia  
fotografica**

### Agenzia fotografica e fotogiornalistica online del Canton Ticino

#### ■ [www.tipress.ch](http://www.tipress.ch)

La nostra produzione  
a portata di mouse.

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

Tel. +41 91 641 71 71  
Fax +41 91 641 71 79  
e-mail: [info@tipress.ch](mailto:info@tipress.ch)

# Insegnare nella scuola elementare con l'ausilio dell'informatica: una sfida possibile

di Elena Mock\*

## Introduzione

Secondo Prensky (2001) le nuove generazioni, definite *digital natives*, sono cresciute in un universo forgiato dalle TIC (tecnologie dell'informazione e della comunicazione), dove informazione e comunicazione passano attraverso le tecnologie informatiche. Gli adulti invece, cresciuti in un universo dominato dall'informazione cartacea, sono definiti, *digital immigrants*. Molti degli insegnanti dei nostri istituti scolastici fanno parte di questa seconda categoria. Non tutti hanno compiuto il passo verso le nuove tecnologie e a scuola le resistenze e lo scetticismo nei confronti delle TIC sono ancora tuttora molto forti.

In Ticino, a partire dagli anni '80, l'autorità scolastica ha cercato di incentivare la diffusione dei mezzi informatici ed il loro uso nelle scuole sperimentando un insegnamento che prevedeva in alcune classi un uso strumentale dell'ordinatore. La sperimentazione si concluse con un elenco di raccomandazioni per i docenti che avessero voluto introdurre le nuove tecnologie nell'insegnamento. Negli anni successivi lo sforzo principale fu di favorire la dotazione di PC e di aule informatiche negli istituti scolastici ed in seguito la promozione di un loro uso funzionale all'apprendimento nelle varie discipline.

Con il nuovo Concordato HarmoS (Armonizzazione della scuola obbligatoria svizzera) a cui il Ticino ha aderito e l'introduzione dei nuovi piani di studi, ci stiamo preparando ad una vera riforma.

Saremo quindi chiamati come responsabili scolastici a riflettere sull'integrazione delle TIC e dei media nell'insegnamento obbligatorio. In particolare dovremo:

- definire la politica del DECS in merito all'introduzione delle TIC nella scuola dell'obbligo;
- garantire le condizioni e le risorse per gestire aspetti didattici e tecnologici in una realtà variegata come quella delle scuole comunali, salvaguardando i principi dell'equità di trattamento e del rispetto delle pari opportunità su tutto il territorio cantonale;
- favorire una ricerca volta a definire il rapporto tra le modalità comunicativo-espressive della nuova gene-

razione dei digitali, le moderne tecnologie ed un uso funzionale delle stesse nell'insegnamento/apprendimento nelle diverse discipline accanto o in sostituzione delle pratiche attuali, chiarendo l'apporto dei valori aggiunti;

- comprendere l'influsso che l'introduzione di queste pratiche ha sui piani di studio e sui principi pedagogici soggiacenti tenendone debitamente conto in una loro modifica;
- vincolare all'orientamento scelto la formazione di base e continua dei docenti, la conduzione e la vigilanza nei circondari e negli istituti;
- garantire le condizioni e le risorse per avviare i progetti di ricerca-azione.

## Analisi della situazione

Durante l'anno scolastico 2007/08 è stato proposto un sondaggio per capire meglio come si utilizzano i mezzi informatici e quali attrezzature sono disponibili negli istituti di scuola elementare del Cantone Ticino.

Da questa indagine è emersa un'indicazione chiara: i vari mezzi informatici sono scarsamente usati per insegnare e apprendere. Alcuni dati significativi a tale proposito: su un totale di 956 docenti, 499 hanno risposto al sondaggio, corrispondenti al 51,8%; in altre parole questo dato rileva che grosso modo solo la metà del corpo insegnante dichiara esplicitamente di far uso del computer per bisogni professionali. La maggior parte dei docenti afferma però di usarlo solo per la preparazione di materiali scolastici, mentre pochi, 78 docenti, pari al 15,8% degli utenti e all'8% del corpo insegnante, lavorano con gli allievi da ogni giorno a circa una volta per settimana. Se 274 docenti (55,3%) non lo usano mai con gli allievi, si può allora concludere che all'incirca 735 docenti su 956 (il 76,8%) non pensa alle TIC come strumenti didattici. Inoltre alla domanda "Quale utilizzatore/trice di un computer, come giudica le sue competenze?", la metà degli interrogati valuta di non essere sufficientemente ferrata nell'uso delle TIC e solo un insegnante su dieci afferma di avere competenze molto buone in materia.

Tale esame di realtà ha portato l'Ufficio delle scuole comunali a rivedere i

suoi indirizzi e suggerimenti. Questi non possono infatti partire dal presupposto che i mezzi informatici siano largamente presenti nella scuola. Occorre pensare non a una realtà immaginata ma veritiera, e suggerire ipotesi di lavoro finalizzate a ridurre lo scarto sensibile tra una situazione ideale auspicata e la realtà.

È indispensabile interrogarsi sulla realizzazione degli obiettivi posti dall'autorità scolastica in relazione alle nuove tecnologie nella scuola, soprattutto nel settore obbligatorio, dove si osserva uno scarso impiego e una scarsa soddisfazione e motivazione all'utilizzo di questi strumenti e metodologie, che per il momento non sono ancora vissuti come dei veri e propri apporti a livello didattico e pedagogico, ma talvolta addirittura percepiti come fonte di perdita di tempo prezioso o, semplicemente, come software per le esercitazioni e per l'allenamento degli allievi, aspetto che può essere utile o nocivo a seconda dei casi, ma che sicuramente banalizza l'uso e le potenzialità delle nuove tecnologie.

Infatti come sottolineano Calvani e Rotta (1999) è ingenuo credere che l'introduzione delle TIC negli istituti scolastici e professionali basti ad aumentare la qualità della scuola.

In mancanza di un'adeguata preparazione degli insegnanti all'uso delle tecnologie e di una loro preparazione didattica specifica si rischia di fare un uso banale ed in ultima analisi irrilevante per l'insegnamento.

## Il progetto Cabri Elem

Perché sia possibile ovviare a quanto sopra affermato è molto importante che l'uso delle TIC nella scuola sia visto come supporto alla rappresentazione della conoscenza intendendola cioè come strumento di costruzione e produzione della stessa. Rappresentare e comunicare per pensare<sup>1</sup>. Perché questi obiettivi possano essere raggiunti o quanto meno perseguiti nella scuola dell'obbligo e negli ordini successivi, diviene necessario proporre progetti e percorsi formativi in cui le nuove tecnologie siano integrate in modo funzionale all'apprendimento con l'utilizzo di applicativi in cui sia data la possibilità di sperimentare l'u-

so di programmi informatici e software con l'accompagnamento dei docenti. È importante che la riflessione si centri sia sull'uso dell'applicativo stesso, sia sulla ricaduta a livello didattico disciplinare. Si aggiunge dunque alla formazione e all'uso di strumenti TIC l'integrazione della dimensione sociale come costitutiva del processo di apprendimento e di uso delle TIC<sup>2</sup>.

A questo proposito da alcuni anni l'Ufficio delle scuole comunali appoggia un progetto in cui un gruppo di docenti<sup>3</sup> progetta e sviluppa proposte formative usufruendo di Cabri Elem, un programma che permette di esercitare sia la geometria sia la matematica per il I e il II ciclo. Il lavoro con Cabri Elem implica un approccio all'insegnamento della matematica basato sul laboratorio, inteso sia come luogo fisico (aula, o altro spazio specificamente attrezzato), sia come momento in cui l'allievo costruisce attivamente il proprio apprendimento, formula le proprie ipotesi e ne controlla le conseguenze, progetta e sperimenta, argomenta e valida le proprie scelte con gli altri, a piccoli gruppi o con l'intera classe, impara a raccogliere dati e a confrontarli con le ipotesi formulate, negozia e costruisce significati con gli altri.

Nel laboratorio deve essere viva una tensione verso l'ideazione, la progettazione, la realizzazione di qualche cosa di non banale, che consenta di sviluppare le capacità, di mettere in

stretto rapporto il "pensare" e il "fare" e offra strumenti adatti a percepire, interpretare e comprendere saperi matematici.

I bambini sono i veri protagonisti in questo ambiente. Vivono situazioni a-didattiche nelle quali imparano ad assumere la responsabilità del proprio apprendimento, dapprima agendo in fase di progettazione (situazioni di azione), poi comunicando le proprie immagini mentali e confrontandole con quelle degli altri (situazioni di formulazione e validazione), infine dando forma matematica ufficiale alle stesse con l'aiuto dell'insegnante (istituzionalizzazione della conoscenza acquisita).

In particolare, il lavoro con Cabri Elem implica un approccio all'insegnamento/apprendimento della matematica da parte dei docenti che si sviluppa come ricerca-azione in aula, in un contesto in cui l'azione dell'allievo e l'errore assumono grande valore. Con l'uso di Cabri Elem anche la manipolazione degli oggetti cambia, vengono infatti ampiamente favorite manipolazioni dinamiche e interattive, facendo riferimento alle teorie piagetiane che evidenziano l'importanza della retroazione dell'ambiente rispetto all'azione del soggetto apprendente. In Cabri Elem il docente programma le attività e le propone all'allievo in forma di quaderno.

*Cabri Elem Creator*: questo ambiente di creazione mette a disposizione diversi strumenti per la preparazione delle

attività; molti di questi hanno attinenza con la geometria. Non è necessario possedere specifiche competenze informatiche per creare attività di geometria, mentre la programmazione di attività numeriche richiede qualche ulteriore conoscenza.

*Cabri Elem Player* è l'ambiente nel quale lavora l'allievo, dove è invitato a svolgere le attività che gli vengono proposte. La grafica del Player richiama appunto un foglio o un quaderno. L'utilizzo di tale programma rende necessario l'uso del PC: un valido sussidio è rappresentato anche dalla lavagna interattiva che permette di sperimentare ed esercitare attività logiche attraverso l'azione dei bambini.

«[...] con carta e penna, le rappresentazioni degli oggetti matematici sono inerti, nell'ambiente informatico essi si caricano di senso matematico e possono quindi comportarsi matematicamente.»

«L'informatica è in grado di fornire un nuovo tipo di rappresentazioni manipolabili, dinamiche ed interattive. La creazione delle risorse deve partire da questo nuovo tipo di rappresentazioni per consentire il verificarsi di apprendimenti.»<sup>4</sup>

Proprio le possibilità di lavorare con diverse metodologie rendono interessante l'approccio a Cabri Elem.

Infatti il software permette di creare diversi tipi di esperienze ed esercizi che possono servire:

- a) come attività funzionali alla creazione del sapere;
- b) come attività per l'esercitazione;
- c) come attività che permettono di riflettere su diversi argomenti in modo "pratico/esperienziale", sul processo necessario per la risoluzione dei diversi aspetti della matematica e della geometria proposti.

Il gruppo di lavoro ha creato dei prodotti adattati alle esigenze delle nostre classi lavorando in modo particolare nel corso degli anni scolastici 2008-09, 2009-10, 2010-11, non facendo ricorso a quanto la Cabrilog ha creato fino ad oggi, sebbene anche questa produzione sia molto interessante e di qualità e attualmente viene proposta in buona parte delle scuole francesi e in alcune regioni della Svizzera romanda, ma producendo percorsi più consoni alla cultura della nostra realtà scolastica.



Foto TlPress/G.P.

L'approccio a questa sperimentazione ha richiesto al gruppo di lavoro di affrontare due aspetti molto importanti nel contesto dell'insegnamento/apprendimento: da una parte l'aspetto inerente all'uso di uno strumento informatico nell'insegnamento/apprendimento e dall'altra il gruppo ha dovuto riflettere in maniera importante sui temi disciplinari di matematica e geometria che devono essere proposti e su come essi possono essere trattati nella scuola elementare.

Alcuni argomenti fondamentali della geometria e della matematica sono stati approfonditi e sviluppati anche grazie all'accompagnamento di Gianfranco Arrigo e Silvia Sbaragli, docenti al DFA.

In questo modo il gruppo di lavoro ha potuto proporre percorsi estremamente interessanti nelle classi, sia dal punto di vista dell'esplorazione della disciplina sia dal punto di vista di un uso significativo delle tecnologie mostrando ai bambini le loro potenzialità legate all'apprendimento.

### Sviluppi del progetto

Il 4 e 5 maggio un gruppo si è recato a Grenoble presso la ditta che si occupa della gestione e della creazione di materiali con "Cabrilog"; l'incontro ha permesso di confrontare il lavoro svolto dal gruppo con quello degli esperti di Cabrilog: i risultati sono stati eccellenti.

La ditta ha esortato il gruppo a presentare il lavoro svolto al seminario annuale che si è tenuto a Castel San Pietro (Terme) a novembre 2010, ha concesso un nuovo anno (2011/12) di sperimentazione e collaborazione tra il gruppo Cabrilog e il gruppo Ticino, che coinvolgerà una quindicina di docenti esperti e una sessantina di docenti interessati alla formazione e all'applicazione del programma attraverso l'accompagnamento dei docenti esperti del gruppo Ticino.

L'esperienza è divenuta dunque via via sempre più importante e significativa, per questo motivo si è ritenuto opportuno promuovere una formazione che permetta di riflettere sull'insegnamento di alcuni temi della matematica e contribuisca a mostrare il valore e il significato dell'uso di Cabri Elem e delle esercitazioni sviluppate dal gruppo



Foto TiPress/G.P.

di esperti per favorire lo sviluppo di competenze quali saper comunicare e matematizzare i problemi, argomentare e giustificare le scelte, interpretare e riflettere sui risultati.

### Corsi, strutturazione e metodologia 2011-2012

Verranno proposti due corsi che si svolgeranno contemporaneamente in parallelo.

Le offerte formative si articolano in vari "momenti":

- un *primo momento a carattere formativo*, dove vengono proposti a livello teorico diversi nuclei fondanti della disciplina matematica in cui sono integrate attività pratiche realizzate e sperimentate dal gruppo di lavoro con il software Cabri Elem.
- un *secondo momento*, destinato all'applicazione di esperienze in classe realizzate con o senza l'ausilio di Cabri Elem.

Più in dettaglio, il secondo momento prevede una eventuale sperimentazione in classe delle attività proposte con l'assistenza di alcuni membri del gruppo esperti Cabri Elem.

In questo contesto l'accompagnamento s'inserisce in modo trasversale durante i due momenti, innestandosi tra le lezioni teoriche e la progettazione e realizzazione di attività pratiche. Le concezioni soggiacenti all'accompagnamento trovano le loro radici nell'approccio alla formazione psicopedagogica degli insegnanti.

Si tratta di un ambito scientifico che intende trovare rimedi alla frattura che sembra esistere fra i temi (disciplinari e didattici) trattati durante i corsi per insegnanti e la prassi didattica degli stessi.

L'accompagnamento del docente in formazione si proporrà di:

- assicurare continuità nel processo formativo del docente, incoraggiando una riflessione metacognitiva sullo stesso;
- permettere al docente una prima esplicitazione delle sue proposte sull'insegnamento-apprendimento attraverso un'analisi delle sue pratiche; accompagnare il docente durante l'elaborazione del proprio progetto didattico/disciplinare da realizzare in classe.

Ogni docente in formazione, per lo svolgimento delle attività legate all'accompagnamento, beneficia della collaborazione di un membro del gruppo operativo di Cabri Elem.

\* *Ispettrice scolastica del II circondario delle scuole comunali*

### Bibliografia

- Prensky, M. (2001), *Digital natives, digital immigrants*.  
 Calvani, A. e Rotta, M. (1999), *Comunicazione e apprendimento in internet*, Edizioni Erickson.  
 Cattaneo, A. e Rivoltella, P. (2010), *Tecnologie, formazione, professioni*, Edizioni Unicopoli.  
 Rapporto del Gruppo di riferimento ICT nella Scuola elementare, novembre 2008.

### Note

- 1 Cattaneo, A. e Rivoltella, P. (1999), *Tecnologie, formazione, professioni*, Edizione Erickson, Milano.
- 2 Ibidem.
- 3 Gruppo di sperimentazione Cabri Elem. Il gruppo è coordinato da Elena Mock e Gianpiero Bianchi (ispettori scolastici), Alberto Battaini (docente SE), Guido Gottardi (assistente per l'informatica nella SE) e si avvale della consulenza di Silvia Sbaragli e Gianfranco Arrigo (docenti di matematica presso il DFA).
- 4 Ibidem (n.1).



### Wolfgang Kauer

docente tel./fax 052 316 26 11  
mobile 078 745 45 66  
wolfgang.kauer@carandache.ch

Welsikerstrasse 7  
8471 Rutschwil ZH

**Svizzera tedesca / Ticino**



### Petra Silvant

grafica tel./fax 032 322 04 61  
illustratrice mobile 079 607 80 68  
petra.silvant@carandache.ch

Studmattenweg 26  
2532 Macolin BE

**Svizzera francese**



### Peter Egli

grafico tel. 052 222 14 44  
illustratore mobile 078 769 06 97  
peter.egli@carandache.ch

Wülfingerstrasse 307  
8400 Winterthur ZH

**Svizzera tedesca**

# CARAN d'ACHE atelier

I corsi di disegno e di pittura "Caran d'Ache atelier" vertono principalmente su delle tecniche di utilizzo originali e inedite. Sono concepiti secondo principi pedagogici e didattici. Offriamo la nostra consulenza ai docenti di tutti i livelli scolastici con nuove proposte per le loro lezioni di attività creative.

I nostri corsi sono gratuiti: Caran d'Ache assume i costi per l'animazione e il materiale.

Lavoriamo prevalentemente con i prodotti della nostra marca. La nostra formazione continua è riconosciuta ufficialmente dalle autorità cantonali.

Un corso di mezza giornata dura tre ore e tratta un solo tema a scelta.



I dossier pedagogici di Caran d'Ache hanno ottenuto il premio Worlddidac Awards 2010.





# Cosa farò da grande?

di Rita Beltrami\*

“Cosa farò da grande?”: questo il titolo di un corso che sarà offerto nel programma dei *Corsi per adulti* dell'autunno 2011, corso destinato ai genitori con figli alla scuola media.

Attualmente l'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale (UOSP) vede quasi 6'500 utenti all'anno, la metà circa di questa utenza è composta da giovani che stanno frequentando la scuola dell'obbligo. Nel 26,5% dei casi alla consulenza dei 3'263 giovani che frequentavano la scuola media erano associati i genitori: perché i giovani si sono spontaneamente presentati con i loro genitori oppure perché la loro presenza è stata ritenuta necessaria dall'orientatore di riferimento. Oltre alle consulenze offerte presso la sede di scuola media o i centri regionali, ai genitori sono dedicate due serate, una in terza e una in quarta oppure in seconda e in terza media, dove viene trattato l'argomento della scelta e l'offerta formativa del Canton Ticino.

Al di là di questi momenti dedicati particolarmente ai genitori ci sono naturalmente tutte le altre proposte informative rivolte ai giovani e alle loro famiglie: pomeriggi di porte aperte riguardanti l'offerta formativa professionale, serate informative su licei e Scuola cantonale di commercio. A questi eventi coordinati a livello cantonale, si sommano altre iniziative per i giovani e i loro genitori coordinate dalle varie sedi regionali dell'UOSP.

A tutti gli allievi del terzo anno viene distribuita nel secondo semestre dall'Ufficio dell'orientamento una guida (*Scuola media ...e poi?*), che contiene e illustra tutte le offerte formative del territorio ticinese dal secondario due (i percorsi dopo la scuola media) al terziario (perfezionamenti, scuole specializzate, SUPSI e Università della Svizzera italiana). Nella guida trovano posto informazioni di carattere generale, una presentazione del nostro servizio con recapiti e altro. L'ultima versione arriva a 160 pagine: tutte le offerte sono descritte in maniera essenziale, così da poterla consultare e avere in un batter d'occhio tutte le prime informazioni necessarie.

Ci sono poi i siti internet a disposizione. Quello dell'UOSP [www.ti.ch/orientamento](http://www.ti.ch/orientamento) permette di avere una serie di informazioni utili, dall'agenda con gli eventi promossi dall'UOSP alla bache-

ca over 15 e over 18 dove figurano informazioni su esami, iscrizioni, posti di stage offerti e altri utili riferimenti. Si può inoltre consultare il sito [www.orientamento.ch](http://www.orientamento.ch), un portale informativo svizzero su scuole e formazioni, con descrittivi e filmati sempre più numerosi sulle professioni.

Non mancano poi i grossi eventi, come *Espoprofessioni*, vetrina panoramica su formazioni e professioni che si tiene ogni due anni, molto frequentata da giovani e meno giovani, che siano genitori o adulti alla ricerca di nuovi spunti per perfezionamenti o riqualifiche. *OrientaTI*, il salone sulle offerte formative accademiche, rappresenta un altro grande evento, anche se quest'ultima manifestazione è rivolta soprattutto ai giovani, in particolar modo a chi frequenta il terzo anno di una scuola media superiore.

Davanti a questa vasta offerta informativa perché allora proporre un corso per i genitori con figli alla scuola media?

Il momento della transizione, fra scuola media e percorsi formativi del postobbligo, è un momento importante, che va curato, preparato e sostenuto. Al sostegno specialistico concorrono gli orientatori, presenti nel secondo biennio di scuola media, ma dietro alla scelta vi è un percorso che scorre lungo il tempo e che può già cominciare con l'inizio della scuola media, dove il sostegno dei genitori è come sempre molto importante. Il percorso di maturazione verso la scelta deve rendere il giovane protagonista delle sue scelte e attivo in questo processo di scoperta grazie soprattutto all'appoggio della famiglia.

L'ansia dei genitori nei confronti della scelta dei propri figli è palpabile: aspettative e desideri si mischiano a paure, delusioni e inquietudine; alle volte il prestigio sociale sembra dipendere dalla riuscita o meno dei figli a scuola, vista quale elemento che decreterà il successo del giovane nella vita. L'aspettativa è rivolta verso la decisione finale del giovane, dimenticando che la scelta non si definisce per il suo risultato ma per il processo che porta il giovane alla decisione. È questo percorso che vorremmo esplorare assieme ai genitori, cercando di offrire degli strumenti e delle riflessioni che li aiutino a vivere “meglio” tale cammino a fianco dei figli.

Il corso è rivolto a genitori con figli alla scuola media, preferibilmente nel primo biennio, perché nel secondo biennio il percorso verso la scelta si sta già concretizzando, mentre sarebbe interessante che questo approfondimento fosse sviluppato prima per permettere ai genitori di “prepararsi”.

Il corso è offerto una prima volta in autunno e pubblicizzato attraverso il canale dei *Corsi per adulti*, il cui opuscolo raggiunge tutti i fuochi del Ticino. L'esito di questa prima proposta ci permetterà di cogliere i bisogni così da poter sviluppare nuovi corsi, che potranno trovare anche altre opportunità di promozione.

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



*Cosa farò da grande? È una domanda che accompagna i giovani durante la scuola dell'obbligo. Una domanda rivestita di desideri, paure, aspettative e ansie dei giovani come pure dei genitori. Il corso, dedicato a genitori con figli alla scuola media, vuole dare degli strumenti per aiutarli ad accompagnare i figli nel loro percorso di scelta. Percorso che va progettato con cura e per tempo. Le lezioni si svolgono sabato 22 ottobre, 12 e 26 novembre 2011. Da 8 a 15 partecipanti.*

# Il decimo anniversario della Giornata europea delle lingue

di Brigitte Jörmann Vancheri\*

Il 26 settembre di quest'anno si celebra per la decima volta la Giornata europea delle lingue, lanciata dieci anni fa dal Consiglio d'Europa in occasione dell'Anno europeo delle lingue. Con questa giornata si vuole celebrare la diversità culturale e linguistica in Europa e promuovere l'apprendimento delle lingue, non solo durante gli anni di scuola, ma durante tutta la vita. Già Johann Wolfgang von Goethe diceva: "Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiss nichts von seiner eigenen"<sup>1</sup>, dando in questo modo voce ad un'idea sempre attuale nella didattica moderna delle lingue: l'incontro – sotto forma di studio e confronto – con un'altra lingua e attraverso essa con la cultura di cui è espressione, non solo apre le porte verso un'altra realtà linguistica e culturale, ma porta a riflettere sulla propria lingua ed identità culturale. Il 26 settembre in tutta Europa vengono promosse conferenze e incontri sul tema delle lingue e vengono proposte delle iniziative rivolte agli allievi delle scuole. Sul sito dedicato alla Giornata europea delle lingue<sup>2</sup> si trovano appro-

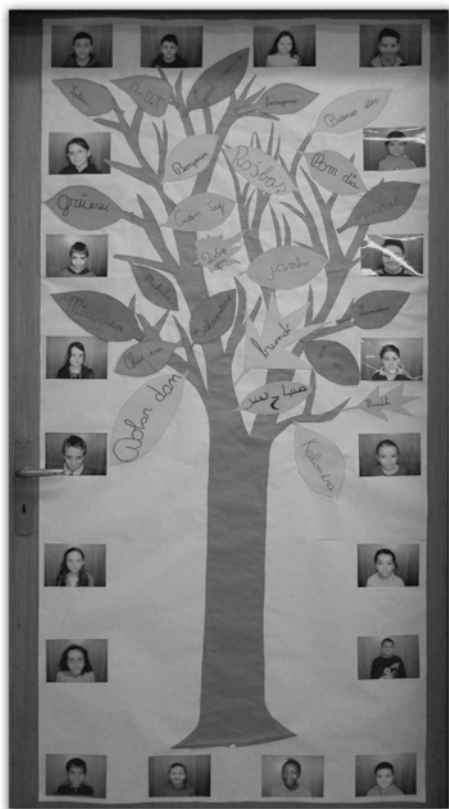
fondimenti, attività ludiche e una banca dati dove si possono consultare le varie iniziative promosse negli ultimi anni nei paesi europei e inserire le proprie iniziative previste per quest'anno. Anche in Svizzera si vuole cogliere l'occasione del decimo anniversario per celebrare a livello nazionale la Giornata europea delle lingue. Il nostro paese con le sue quattro lingue nazionali e un gran numero di lingue di migrazione, si situa in una lunga tradizione di valorizzazione del plurilinguismo. Nel 2004 la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione ha pubblicato un documento programmatico<sup>3</sup> che pone le basi per l'attuale insegnamento delle lingue nella scuola dell'obbligo: lo studio della lingua di scolarizzazione è essenziale in quanto è lo strumento principale per l'apprendimento in tutte le materie. A questo si aggiungono due – in Ticino tre – lingue seconde. Sempre di più nelle scuole entrano anche delle attività di "Eveil aux langues – Sensibilizzazione alle lingue" che permettono ai bambini di incontrare altre lingue e culture, riflettendo su somiglianze e differenze. In queste attività viene data un'attenzione particolare alle lingue di migrazione, lingue che numerosi bambini parlano in casa e che spesso non trovano uno spazio adeguato in classe: si crea così l'occasione per dare tale spazio alle lingue e alla cultura di questi bambini. Il fatto di parlarne a scuola agisce sull'immagine che i bambini hanno della lingua parlata in casa, la quale grazie a queste attività spesso viene rivalorizzata. Numerosi studi<sup>4</sup> mostrano che i bambini allogloti con un'identità culturale solida e un buon rapporto con la propria cultura e lingua di origine ottengono dei migliori risultati scolastici rispetto ai bambini allogloti che vivono la loro appartenenza in modo problematico. Per questo motivo è anche importante che i bambini sviluppino delle buone competenze linguistiche nella loro prima lingua, quella parlata in casa, perché tali competenze sono fondamentali per lo sviluppo cognitivo del bambino.

In occasione di questo decimo anniversario, in molti cantoni vengono proposte delle attività da svolgere in classe. Sul sito [www.scuoladecs.ch/giornata-europea-delle-lingue](http://www.scuoladecs.ch/giornata-europea-delle-lingue) si trovano ulteriori informazioni sulla giornata e si

possono scaricare delle proposte didattiche di attività da svolgere in classe il 26 settembre. Si tratta prevalentemente di attività di sensibilizzazione alle lingue, come per esempio la creazione di un cartellone con i colori nelle varie lingue da proporre nella scuola dell'infanzia o nel primo biennio di scuola elementare, oppure la creazione dell'albero del buongiorno, le cui foglie propongo i vari modi di salutarsi presenti nella classe, da proporre nel secondo biennio di scuola elementare. Per gli allievi di scuola media, di liceo e delle scuole professionali invece è stata creata una piattaforma virtuale delle lingue (Community) su [educanet2.ch](http://educanet2.ch) (<http://educanet2.ch/community>). Nel periodo che va dal 19 al 30 settembre 2011 gli allievi possono accedere alla piattaforma e comunicare virtualmente con gli allievi delle altre regioni linguistiche, pubblicando contributi in un forum e in un blog creati per l'occasione. Esistono anche dei materiali di supporto – stickers, poster eccetera – che si possono ordinare. Per tutte le informazioni supplementari si rimanda al sito [www.scuoladecs.ch/giornata-europea-delle-lingue](http://www.scuoladecs.ch/giornata-europea-delle-lingue).

A tutti gli auguri di una buona Giornata europea delle lingue!

\* Consulente per le lingue della Divisione della scuola



L'albero delle lingue realizzato da una classe di quarta elementare

## Note

1 In italiano: "Chi non conosce altre lingue, non sa niente della propria lingua".

2 <http://edl.ecml.at>

3 Cfr. [http://educanet2.ch/record/30009/files/sprachen\\_f.pdf](http://educanet2.ch/record/30009/files/sprachen_f.pdf)

4 Cfr. in particolare a questo proposito gli studi di Jim Cummins.

# «La gioventù dibatte»: l'avventura didattica continua

di Natascha Nota e Barbara Fè Cretton\*

In Svizzera, il progetto pedagogico «La gioventù dibatte» gode di ottima salute. Nel nostro paese dibattono attualmente, sia in ambito scolastico sia extra-scolastico, 25'000 giovani. Una cifra ragguardevole, che può essere ulteriormente incrementata, soprattutto nella Svizzera italiana.

Dopo l'eccellente esperienza vissuta dai ragazzi di scuola media e scuola media superiore al concorso nazionale, svoltosi a Berna a inizio aprile 2011, stiamo attivamente preparando il prossimo biennio. Siamo alla ricerca di singoli docenti di qualsiasi materia, direttori di istituti e/o scuole interessate che vogliano introdurre il dibattito strutturato nel contesto scolastico, allenando così tutta una serie di competenze cognitive, oratorie e sociali. La partecipazione dei ragazzi ai concorsi, sia regionali sia nazionali, è facoltativa, ma rappresenta il coronamento del percorso svolto in classe.

In questo contributo diamo spazio ad alcuni docenti e allievi che hanno vissuto quest'esperienza in prima persona. Per tutte le altre informazioni inerenti al progetto si rimanda al sito [www.lagioventudibatte.ch](http://www.lagioventudibatte.ch) o all'indirizzo e-mail [svizzeraitaliana@infoclic.ch](mailto:svizzeraitaliana@infoclic.ch).

«La prospettiva del dibattito motiva gli allievi a prepararsi in modo approfondito; effettuano delle ricerche e analizzano il tema sotto ogni aspetto. Nascono delle nuove dinamiche: ci si espone, ci si ascolta, ci si allea e ci si confronta; bisogna formulare, argomentare, riassumere, approfondire e rimanere coerenti. Durante il dibattito si è sotto pressione e bisogna investire tutte le proprie risorse. Viene così evidenziato il proprio livello di cultura generale, con gli interessi, la sensibilità e le opinioni di ciascuno; emergono le attitudini (all'approfondimento, al rigore, alla tenacia, all'ascolto attivo, al confronto rispettoso), le capacità (di ragionare, esprimersi, concentrarsi, reagire, convincere, saper farsi valere) e le conoscenze (generali, e non limitate al diritto e all'economia, nonché specifiche, inerenti al tema dibattuto). L'esperienza in classe, al concorso regionale di Bellinzona e a quello nazionale di Berna è stata stimolante; possiamo raggiungere degli obiettivi ambiziosi. Grazie di cuore a «La gioventù dibatte» e alle

coordinatrici in Ticino!» (Helena Glaser Tomasone, docente di economia e diritto al Liceo cantonale di Lugano 1)

«È stato stupendo, non è semplice da descrivere. L'agitazione era presente prima di ogni dibattito, ma una volta cominciato, mi lasciavo andare e riuscivo a difendere la mia posizione. Quando ho saputo di fare parte dei finalisti, la paura era quasi più forte della gioia! Fortunatamente, però, anche in finale tutto è andato bene. C'era solo un piccolo problema: ero accecata dai riflettori del palco! È stata, tutto sommato, un'esperienza un po' stressante ma intensa, e ne è valsa veramente la pena. Ho pure conosciuto molta gente.» (Federica Botte, allieva di quarta della Scuola media di Castione)

«La finale è stata alquanto scioccante rispetto ai primi due dibattiti, principalmente perché, tra pubblico e luci, ci si sentiva come un centrocampista che gioca a San Siro. Il momento di tensione più alto è stato quando sono salito sul palco: la confidenza con il microfono, le luci e il pubblico è arrivata da sola e, come per incanto, è poi giunta la vittoria sia con il premio della giuria che con quello del pubblico. È stata un'avventura che mi ha permesso di scoprire la mia spontaneità nell'esprimermi, e penso di essere riuscito a prevalere sugli altri perché, a differenza della maggior parte di loro, non mi sono preparato i discorsi, ma mi sono lasciato trascinare dalle parole.» (Simon Zimmerman, allievo di quarta della Scuola media di Castione, vincitore del premio della giuria e del pubblico)

«Bellinzona è stata la prima esperienza in cui il dibattito si estendeva fuori dalle mura scolastiche e la prima volta in cui ci si trovava confrontati con dibattenti nuovi. Dalle finali regionali sono usciti gli otto finalisti e le riserve che avrebbero partecipato alla finale di Berna. Ecco allora che tutta la classe si è rimessa in movimento come un'unica unità per cercare di contribuire alle finali. Possiamo affermare che il progetto «La gioventù dibatte» è un ottimo esercizio per prepararsi alla vita di adulti nel mondo del lavoro, ma anche un ottimo allenamento per imparare a esprimere le proprie idee nella vita quotidiana.» (Iaria Severoni, vincitrice

del premio della giuria, e Laura Vitali, allieva di quarta del Liceo cantonale di Lugano 2)

«Emozionatissimo, con le gambe come due budini, la voce come una tremolante candela e con una miriade di frasi pro e contro che si mescolano dentro la mia testa, mi diverto e termino il primo dibattito! Ma cosa c'entra il divertirsi? Il divertimento è fondamentale dappertutto, anche nei dibattiti... Divertimento, un po' di sana competizione, preparazione e improvvisazione, in sintesi, il necessario per dibattere. A Berna è stato bellissimo e molto istruttivo. Competere con gli amici/avversari ti costruisce come persona: se riesci a dibattere alla presenza del pubblico e dei giurati, affrontare questioni/scontri verbali è una bazzecola.» (Elia Passerini, allievo di quarta della Scuola media di Lodrino)

«La gioventù dibatte» è stata un'esperienza veramente emozionante e coinvolgente, che intendo ripetere. Secondo me quest'avventura nel mondo della politica ci ha insegnato moltissimo nell'essere in grado di documentarci correttamente, nel cercare un'informazione e nell'esprimerla. Inoltre ci ha uniti tutti, anche se con molte probabilità saremmo potuti essere avversari nei dibattiti, ci siamo aiutati e ci siamo scambiati le nostre informazioni. Era estremamente divertente ascoltare l'opinione dei miei oppositori e ribatterla. Credo che ciò possa aiutare a evitare la paura «da palcoscenico» e ti renda più sciolta davanti ad un pubblico, grande o piccolo che sia. Consiglio a tutti di cimentarsi col dibattito, perché le esperienze sono davvero uniche e soddisfacenti.» (Valentina Gibellini, allieva di quarta della Scuola media di Lodrino)

I docenti e direttori interessati sono pregati di mettersi in contatto con noi ([natascha.nota@infoclic.ch](mailto:natascha.nota@infoclic.ch)) per impostare e avviare il progetto nel proprio istituto scolastico. Nel 2012 avrà luogo il concorso regionale, nel 2013 quello nazionale a Berna. Contiamo su una forte partecipazione da parte delle scuole della Svizzera italiana!

\* Collaboratrici di Infoclic.ch, iniziative per bambini e giovani ([www.infoclic.ch](http://www.infoclic.ch))

# Giovanni Soldati: «Il muro di vetro»

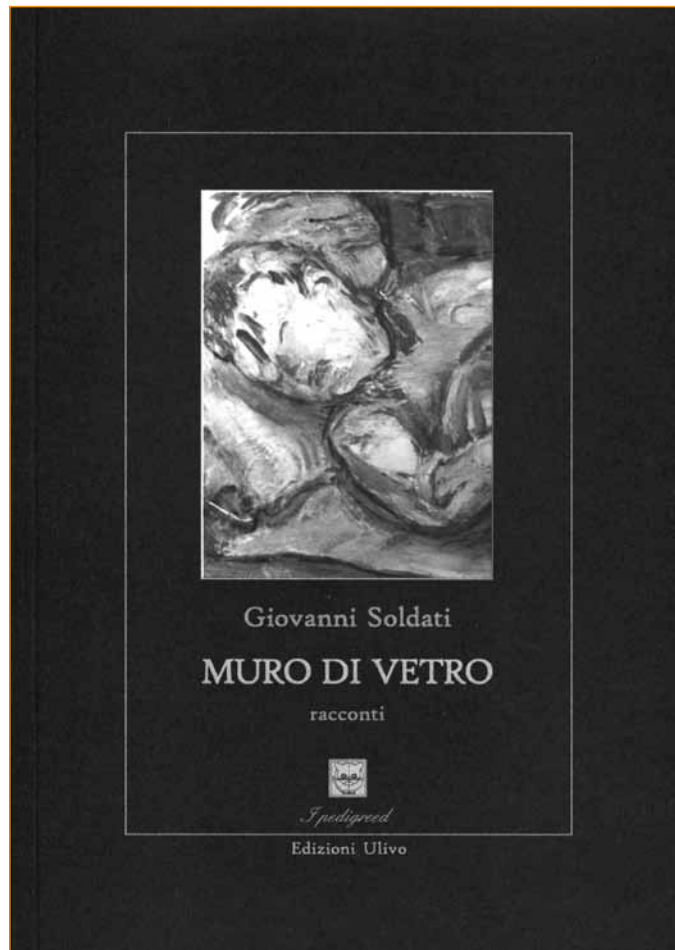
di Stefano Vassere\*

Sono parecchie le tematiche ricorrenti in questa serie di racconti di Giovanni Soldati<sup>1</sup>, che è docente e scrittore del Mendrisiotto. La malattia, il mondo del lavoro, la morte, la stessa scrittura. E forse una possibile chiave di composizione consiste proprio nel riproporre spunti e ambiti costanti all'interno di vicende e canoni narrativi non sempre coincidenti. Si parla della malattia, in concreto, ma si cambia ambientazione e personaggi.

*Il muro di vetro* propone tredici racconti e un epilogo-congedo nel senso letterale del termine: «è ora di cercare un sentiero che mi porti fuori da questo libro», dice infatti l'autore in chiusura del volume. Qua e là si ha l'impressione che parte delle composizioni riprendano elementi noti all'autore se non addirittura biografici o autobiografici. Così, sappiamo dalla *Notizia* in appendice al libro che Soldati è figlio di «Rodolfo Soldati (artista pittore)»; e il dato non può certo essere messo da parte quando leggiamo *La figlia del pittore*, nel fatto concreto e più strettamente referenziale, ma anche nel sapiente e ardito uso metaforico delle tonalità: così «anche una carezza potrà essere verde, blu o arancione», così il narratore si interroga su quale sia «il vero colore della vita». È verde, poi, il baule di una bella storia di emigrazione verso l'Oltremare del racconto omonimo, nel quale l'acquisto dell'oggetto da un distratto robivecchi fornisce lo spunto per una tormentata e dolorosa ricostruzione di una storia d'amore di montagna. Sullo sfondo, il lungo viaggio dell'emigrante, che è ben descritto, come ben descritti sono altre situazioni e altri avvenimenti in questa raccolta: il tragico scivolare nella malattia in *Gabbie*, il paesaggio osservato fuori dalla finestra dalla protagonista di *Era destino*, l'attività e gli oggetti del grafico-artista della carta in *Ho perso Baudelaire*.

Il tema forse più ricorrente nella serie di racconti di Giovanni Soldati è quello della malattia. Lo troviamo in quello che apre la raccolta e che ne è omonimo, lo troviamo in alcune delle composizioni qui già citate e anche altrove, in forme e modalità diverse, che vanno dalla malattia fisica, che è cronica, irrimediabile e degenerativa, a quella psichica, con mondi e località tipici in cui i protagonisti muovono il loro dolore. Qui come in altre parti della narrazione sono spesso i particolari a stupire: così, nelle vicende di malattie è spesso chi visita il malato a proporci una visione originale e sono spesso i congedi, le uscite, le fughe e il raffronto con il mondo esterno a risultare significativi: «si esce in strada con un po' di mal di stomaco e con la sensazione di non aver fatto tutto il possibile», «fuori dal cancello un mondo vuoto, imbalsamato»; «ciao sono venuta a prenderti. Sei pronta?», dice l'infermiera alla ragazza sulla sedia a rotelle, togliendola ai suoi pensieri.

Altri spunti si ritrovano non senza conforto tra un racconto e l'altro, tra un passo e l'altro di questo gradevole libro. Colpiscono i riferimenti al mare, concreti o metaforici. E anche quelli all'attività dello scrivere in senso stretto: i rinvii allo scrivere e al libro sono, nella narrativa, un canone conosciuto ed efficace. Della prima serie sono un'immagine indiretta «i marosi che avrebbero potuto flagellare i faraglioni di quell'anima blu marine» e gli «anfratti più nascosti dei suoi scogli» in *La figlia del pittore*; ma c'è anche il mare di Genova incontrato dall'emigrante che lascia un affetto appena iniziato tra le montagne, e c'è il mare letterario e simbolico nei discorsi tra lo scrittore e il fabbricatore di libri nel già evocato *Ho perso Baudelaire*.



Poi ci sono i rinvii al libro e alla scrittura: sono molti, nell'opera, e danno sostanza a un tema che è consapevole e solido. In un brano de *La scatola cinese* c'è, «in un angolo, sopra un buon mezzo metro di libri», un volume che il lettore aveva lasciato nel racconto precedente; e sono libri gli unici oggetti conservati dal dolente protagonista di *Dublino è lontana*, ed è «il piacere di vedere una pagina bianca riempirsi piano piano della propria scrittura» uno dei suoi scarsi motivi di conforto.

Giunti alla fine della lettura di questo *Muro di vetro* di Giovanni Soldati, l'impressione che rimane al lettore è quella di un'opera più che dignitosa nell'insidiosissimo metro del racconto breve. Non è facile scrivere racconti, ponderare spazi e tempi della vicenda narrata, tracciare in poche frasi ritratti e profili di personaggi e luoghi. In tal senso, questa raccolta d'esordio di Soldati può essere considerata senza timore pienamente riuscita.

\* Responsabile del "Repertorio toponomastico ticinese" e docente di linguistica generale presso l'Università degli studi di Milano

## Nota

1 Giovanni Soldati, *Il muro di vetro*, Balerna, Ulivo, 2009.

# Giancarlo Bullo: «Dal piano all'alpe»

«Dal piano all'alpe» è il titolo del volume che il Patriziato di Claro ha recentemente pubblicato. Il sottotitolo «Guardiamo avanti, ma... occhio al retrovisore!» lascia intendere chiaramente il suo contenuto.

L'autore, invitato inizialmente a parlare degli alpi di Claro, ha raccolto una serie di materiali, che comprendono conoscenze, testimonianze, ricordi, aneddoti assai interessanti riferiti a vari ambiti che vanno dalla geomorfologia, alla demografia, alla storia, all'etnografia.

Si tratta di una riflessione sul territorio, sulle sue origini, sulle trasformazioni che ha subito, sul come era ed è organizzata la comunità ivi residente, sulle attività svolte nel passato, sulla realtà rurale che ha caratterizzato, del resto, un po' tutte le regioni del Ticino, ma non solo.

Partendo da una situazione locale e circoscritta, il discorso tocca argomenti di interesse più generale che vanno ben oltre la conoscenza di una piccola comunità di valle. Ciò consente di stabilire curiosi confronti all'interno della realtà cantonale: se da un lato permette di scoprire interessanti

analogie specialmente nelle Valli superiori, d'altro lato dà la possibilità di conoscere e confrontare le notevoli differenze di organizzazione delle comunità, di abitudini di vita scandite da ritmi stagionali, di esigenze di sopravvivenza, che hanno caratterizzato i vari agglomerati del Cantone. Analogie e differenze che consentono persino di comprendere meglio certe mentalità, certi atteggiamenti, certe esigenze così differenti che perdurano tra le varie regioni del Cantone.

Nel momento in cui è in atto un vasto processo di aggregazione tra i comuni, il libro di Giancarlo Bullo aiuta a capire meglio, invita a conoscere il territorio nelle dimensioni spaziali e temporali, a riflettere per ritrovare la propria identità, a sentire lo spirito di appartenenza al luogo di residenza che i ritmi di vita, la mobilità della popolazione, ma anche la superficialità odierni non sempre favoriscono.

Nella seconda parte del volume, alla luce della situazione attuale, l'autore, pensando anche e specialmente alle nuove generazioni, si lancia in una serie di riflessioni e di proposte intese a valorizzare il vasto territorio boschivo

del Cantone quale "polmone verde", quale area di svago e di spazio rigenerativo dello spirito.

Il testo, che lascia trasparire l'esperienza didattica dell'autore, offre molti spunti anche per la preparazione di lezioni destinate ad allievi e studenti dei vari ordini di scuola: vi si possono trovare suggerimenti per lo studio d'ambiente, del territorio, della vita comunitaria, delle Istituzioni (Comune di Valle, Vicinanza, Degagna, Boggia, Parrocchia, Patriziato, Comune politico), del dialetto, delle leggende, dei racconti, eccetera.

Il volume è un bell'esempio di legame e di affetto al proprio paese, alla propria terra. Significativa risulta infatti la frase dello scrittore bleniese Sandro Baretta con cui l'autore conclude lo scritto: «E una cosa ancora dovremmo conservare e che ci accomuna: l'amore per i nostri paesi. Perché è una cosa che conta, un po' come voler bene alla propria madre e sentirci perciò un po' fratelli, quando ci guardiamo negli occhi». Il libro può essere acquistato al prezzo di 25.- franchi in diverse librerie o scrivendo direttamente all'indirizzo e-mail [patriziatoclaro@bluewin.ch](mailto:patriziatoclaro@bluewin.ch)

## Comunicati, informazioni e cronaca

### «Web e scuola media»: sono fruibili tutti i 35 siti delle scuole medie

Lo scorso mese di giugno si è conclusa l'ultima fase del progetto «Web e scuola media»: tutte le 35 sedi di scuola media hanno ora un proprio sito web, tecnologicamente avanzato, semplice da gestire e che ottempera alle indicazioni dell'Amministrazione cantonale in materia di gestione delle informazioni sul web.

Il progetto «Web e scuola media» è un'iniziativa nata nel 2006 dalle attività del gruppo informale di docenti

che hanno partecipato al corso di certificazione federale per l'introduzione delle ICT nella scuola media. Il gruppo aveva analizzato la situazione dei siti web delle sedi, messo in evidenza i problemi di gestione, identificato i bisogni degli utenti che interagiscono nell'ambito della scuola media e in base all'analisi aveva indicato una piattaforma «ideale» sulla quale costruire un servizio per tutte le sedi.

A seguito dei risultati scaturiti, l'UIM aveva autorizzato la continuazione del progetto, che ha permesso alle prime tre sedi, a dicembre del 2008, di sperimentare il prototipo del nuovo

sito. Dopo il consolidamento del prototipo altre sedi hanno deciso di partecipare al progetto e di utilizzare la piattaforma messa a disposizione. A conclusione di due anni di lavoro tutte le 35 sedi hanno un proprio sito web. L'interfaccia è comune, anche se personalizzabile e i contenuti sono selezionati e inseriti dai docenti autorizzati; il tutto sotto la responsabilità dei direttori di istituto.

Il sito è suddiviso in diverse aree: la prima contiene le informazioni della sede dove l'utente può trovare le attività e i servizi offerti dalla scuola; le altre invece comprendono informa-

zioni mirate e rivolte a docenti, allievi e genitori.

Le famiglie nonché gli allievi potranno trovare informazioni sul regolamento dell'istituto, sui progetti della sede, sui servizi parascolastici offerti, così

come le pubblicazioni fatte dagli allievi, le fotografie delle passeggiate, dei link utili oppure le attività svolte dall'associazione dei genitori,... insomma tutte le informazioni che riguardano l'ambito della scuola.

I siti delle sedi sono visibili direttamente dai link [www.smNOMEDELLA-SEDE.ti.ch](http://www.smNOMEDELLA-SEDE.ti.ch) (ad esempio [www.smgiubiasco.ti.ch](http://www.smgiubiasco.ti.ch), [www.smstabio.ti.ch](http://www.smstabio.ti.ch), ecc.) oppure sono raggiungibili anche dal sito dell'Ufficio dell'insegnamento medio

## Per escursioni... in un attimo nella natura



Natura  e relax

 FUNICOLARE  
CASSARATE-MONTE BRÉ SA  
LUGANO  
Tel. 091 971 31 71

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



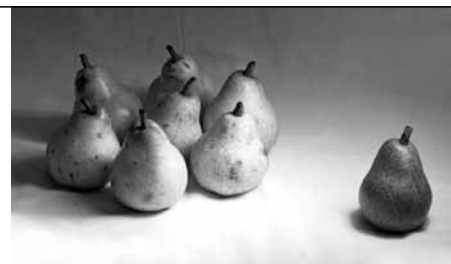
Natura  e relax

 FUNICOLARE  
CASSARATE-MONTE BRÉ SA  
LUGANO  
Tel. 091 971 31 71



EDUCAZIUN E SVILUP  
EDUCAZIONE E SVILUPPO  
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT  
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

## Finanziamento di progetti scolastici



**Nella vostra scuola mancano i mezzi per un progetto di prevenzione del razzismo, per una settimana di progetto sulla produzione di generi alimentari a livello globale o per l'organizzazione di una pièce teatrale sui diritti umani messa in scena dalla vostra classe? La Fondazione Educazione e Sviluppo offre un sostegno finanziario nei seguenti ambiti:**

**Interdipendenze mondiali:** Progetti che mostrano le interdipendenze globali e promuovono la comprensione per la giustizia sociale.

**Prevenzione del razzismo:** Progetti che affrontano la tematica della discriminazione basata su provenienza, opinione o religione.

**Diritti umani:** Progetti che si occupano di promuovere i diritti umani sia in Svizzera sia nel mondo.

Prossimo termine d'invio per le richieste di finanziamento: **15 settembre 2011**  
Altri termini: 30 gennaio, 30 marzo

Informazioni e moduli d'iscrizione:  
[www.globaleducation.ch](http://www.globaleducation.ch) | **Finanziamento di progetti**

Fondazione Educazione e Sviluppo,  
c. p. 8366, Monbijoustrasse 31, 3001 Berna

Il mondo nella scuola

([www.ti.ch/uim](http://www.ti.ch/uim)). Il sito dell'UIM ospiterà, in un'area apposita, le novità delle sedi scolastiche e permetterà quindi di avere una visione generale degli eventi o delle iniziative promosse e realizzate negli istituti.

Struttura e funzionalità dei siti scolastici verranno adattate costantemente ed estese, in modo da soddisfare i bisogni degli utenti. Già a partire da settembre si continuerà il lavoro di sviluppo soprattutto per quanto concerne l'area riservata ai docenti. Questa realizzazione, oltre a migliorare la comunicazione con i cittadini (in particolare i genitori e gli allievi), si colloca in un'ottica di miglioramento del passaggio delle informazioni e della collaborazione tra le varie sedi, nonché tra le sedi e l'Ufficio dell'insegnamento medio della Divisione della scuola.

### **Congresso internazionale ASPI 2011:**

#### **"Il maltrattamento infantile: sguardi complementari"**

Con il Congresso internazionale "Il maltrattamento infantile: sguardi complementari", che si svolgerà a Lugano dal 19 al 21 ottobre 2011, l'ASPI - Fondazione della Svizzera italiana per l'Aiuto, il Sostegno e la Protezione dell'Infanzia - intende celebrare i suoi 20 anni di esistenza.

Il Congresso si rivolge soprattutto ai professionisti attivi nel campo dell'infanzia e dell'adolescenza, provenienti dai settori dell'educazione, della sanità, della socialità, della giustizia, dell'economia e della politica.

Il Congresso ASPI rappresenta per la Svizzera italiana una novità assoluta: fino ad oggi non è mai stato possibile riunire da noi specialisti tra i più autorevoli al mondo; uno degli oratori, David Finkelhor, è considerato da parte degli addetti ai lavori come il più grande specialista in questo campo: è la figura di riferimento di tutti quelli che si occupano di maltrattamento infantile e di abusi sessuali sui bambini.

Tutti i dettagli relativi all'organizzazione del Congresso, alla storia e alle attività della Fondazione della Svizzera italiana per l'Aiuto, il Sostegno e la Protezione dell'Infanzia si trovano sul sito [www.aspi.ch/congresso](http://www.aspi.ch/congresso).

### **XXV Convegno Nazionale «Incontri con la Matematica»**

Il 4-5-6 novembre 2011 si terrà a Castel San Pietro Terme (Bologna) il XXV Convegno Nazionale "Incontri con la Matematica": *Un quarto di secolo al servizio della didattica della matematica*.

Per informazioni relative al Convegno ci si può rivolgere a: Carla Bernardoni, Ufficio Cultura, Comune di Castel San Pietro Terme, Piazza XX settembre 3, 40024 Castel San Pietro Terme (BO); Telefono: 051/6954198, Fax 051/695 41 80 (feriali 8.30-13.30); e-mail: [cultura@cspietero.it](mailto:cultura@cspietero.it); <http://www.dm.unibo.it>; <http://www.cspietero.it>; <http://www.incontronlamatematica.org>

Il Convegno è aperto a tutti, non essendo a numero chiuso, qualsiasi sia il giorno d'arrivo.

L'iscrizione avviene direttamente durante il Convegno, non si accettano pre-iscrizioni. La segreteria organizzativa centrale addetta alle iscrizioni avrà sede presso l'Albergo delle Terme, viale delle Terme 1113; sarà aperta venerdì 4 novembre dalle ore 11 alle ore 18 e sabato 5 novembre dalle ore 8 alle ore 18.

Al momento dell'iscrizione viene consegnata al convenzionista una cartella contenente vario materiale; a ciascun partecipante viene richiesto un contributo alle spese di organizzazione di 75 Euro (studenti e specializzandi con libretto 40 Euro).

### **chTwinning, il nuovo portale per trovare una classe per uno scambio linguistico in Svizzera**

Grazie al nuovo portale chTwinning della Fondazione ch, i docenti interessati ad uno scambio linguistico possono trovare una classe di un'altra regione linguistica svizzera. Sul sito [www.ch-go.ch/chtwinning](http://www.ch-go.ch/chtwinning) è possibile rispondere ad una delle numerose richieste presentate, oppure inserire il proprio progetto per il quale si cerca una classe.

Per ulteriori informazioni si può contattare Brigitte Jörmann, consulente per le lingue della Divisione della scuola, telefono: 091 814 18 15, e-mail: [brigitte.joerimann@ti.ch](mailto:brigitte.joerimann@ti.ch)



### **Inizia la scuola e arriva la Corsa della speranza Sabato 10 settembre 2011**

Zaini e cartelle di allievi e insegnanti sono ormai già tornati in servizio quando sul calendario appare la data della Corsa della speranza in favore della ricerca sul cancro. Arrivata nel cantone da pochi anni, la manifestazione d'inizio settembre è già entrata nel cuore della popolazione ticinese, se si pensa che lo scorso anno erano in tremila coloro che si erano presentati alle 18 in Piazza Manzoni, sul lungolago di Lugano, per lo start.

Il programma dell'edizione 2011, sabato 10 settembre, è uguale a quello degli altri anni: medesimo luogo di ritrovo, medesimo orario, con animazioni in piazza Riforma già dalle 10. Il cambiamento, che sicuramente sarà gradito, consiste nell'introduzione di un servizio circolare di bus per riportare i partecipanti alla stazione ferroviaria o in centro al termine della corsa, con partenza da Cornaredo, dove verrà offerto il pasta party in musica a conclusione della kermesse.

Gruppi e scolaresche sono una parte importante del pubblico della Corsa della speranza.

La maglietta, quest'anno di colore giallo, per i primi 2500 iscritti, il biglietto del treno TILO da qualsiasi stazione (compresa la linea Lugano-Ponte Tresa e la funicolare), il tagliando del concorso (in palio due bei viaggi): ecco cosa si trova nello zainetto verde che sarà consegnato a tutti i partecipanti. In cambio si chiede di correre, camminare, "rollare" con i pattini, lungo un tracciato cittadino di 5 km; e soprattutto di riflettere su una malattia, il cancro, che si prende ancora troppe persone, anche nella cerchia di amici, famigliari, conoscenti. Ricordiamo che il ricavato della giornata (quota d'iscrizione, offerte libere, ecc.) sarà interamente destinato alla ricerca condotta in Ticino. Sul sito [www.corsadellasperanza.ch](http://www.corsadellasperanza.ch), sempre aggiornato, si trovano tutti i dettagli organizzativi.

# Calligrafie tradizionali, digitali ed epidermiche: dall'era dell'accesso a quella dell'eccesso

di Antonio Bolzani\*

Piattaforma multimediale, social network, comunità web, condivisione in rete: alt, mi fermo qui con il lessico tecnologico dei giorni nostri, comincio un po' a smarrirmi in questo enorme e rutilante mondo virtuale dove tutti conversano, parlano, si guardano e si scambiano materiale audio, foto, immagini e video, pigiando in continuazione ed in modo quasi compulsivo ogni tipo di tastiera. Mi dicono che chi non si adegua resta indietro. Sarà anche vero ma qualche riflessione mi sembra opportuna. Mi aiutano in questo esercizio illustri colleghi, come Paolo Di Stefano che in un articolo apparso lo scorso 25 luglio sul settimanale "Azione" e intitolato «Se la monnezza arriva on line» parte dal numero impressionante di messaggi pubblicitari che riceviamo nella nostra posta elettronica per giungere fino al saggio «L'era dell'accesso» del sociologo Jeremy Rifkin, pubblicato oltre dieci anni fa. Di Stefano, in modo estremamente chiaro e critico, annota come siamo ormai precipitati nell'era dell'eccesso: il sociologo americano «prevedeva con profetica lucidità i vantaggi ma soprattutto i guai provenienti dal nuovo mercato digitale dell'informazione. Dopo un decennio si può aggiungere che il risultato della connessione 24h/24 e dell'accesso a 360 gradi grazie al quale tutti possono comunicare con tutti su ogni argomento finisce per ingolfare non solo le vie di comunicazione ma anche i nostri cervelli». A proposito di accessi e di eccessi, la notizia che ho letto lo scorso 10 luglio su "La Repubblica" e che arriva dagli Stati Uniti non mi ha lasciato indifferente: «Prendete carta e penna... Macché: scordatevi quella frase ripetuta per generazioni. La carta, si sa, è sempre più rara ma adesso è la penna a essere letteralmente bandita. Per lo meno in Indiana. La scrittura,

quantomeno quella a mano, non è più una virtù: a che serve nell'era dei computer? Dal prossimo autunno, ai bambini che si presenteranno nei banchi dello Stato lassù nel profondo Nord, verrà risparmiata quella fatica che ha travolto schiere di scolari. Per la verità il Dipartimento per l'Educazione di Indianapolis spiega che la scelta spetterà alle scuole. Ma è una sottolineatura ipocrita. Con gli istituti scolastici che soprattutto in America sono una fabbrica di competizione, figuratevi un po' chi manderà i propri figli dalla maestra che invece di insegnare a navigare in un pc si ostinerà nelle lezioni di dettato: magari mentre quelli alle orecchie hanno pure le cuffie dell'iPod». Addio penne e quaderni, quindi, agli alunni di quelle scuole verrà chiesto, all'inizio delle lezioni, di premere il tasto "on" del loro pc. La scelta di abbandonare la scrittura a mano ovviamente divide gli esperti e l'opinione pubblica e fa discutere: c'è chi sostiene che proprio la scrittura tradizionale sviluppa anche la capacità di pronuncia. E aiuta a capire meglio quello che si legge. C'è un legame nel cervello tra la capacità di imparare queste abilità e la capacità di scrivere. La calligrafia è un segno distintivo individuale, la scrittura a mano è un'arte tanto che l'espressione "Dimmi come scrivi e ti dirò chi sei" è molto di più di un modo di dire. Una domanda sorge però spontanea: questi bambini quando saranno adulti come faranno a firmare una lettera, un biglietto d'auguri o un assegno o a compilare un formulario o una bolletta? Nessun problema, gli esperti assicurano che lo sviluppo della tecnologia digitale sarà totale e permetterà ogni tipo di operazione e di procedura anche a chi non sa cosa è una penna o una matita. Può darsi ma io rimango molto perplesso e un po' preoccupato a

pensare che un giorno anche sui banchi delle nostre scuole magari scompariranno penne, cancellini vari, quaderni e fogli. A scuola una volta si insegnava a scrivere, a leggere e a far di conto; oggi lo si fa ancora ma, a differenza di un tempo, l'offerta di materie e di spunti è aumentata in maniera esponenziale. Nel bagaglio di conoscenze che ogni anno viene servito e consegnato agli alunni c'è giustamente spazio anche per l'informatica; non se ne può più fare a meno, è inevitabile quindi portarla in classe, a patto che la si affronti in modo critico e costruttivo. Se ogni allievo beneficesse di un computer sempre acceso davanti a lui, vi sarebbe un progressivo e sconcertante spegnimento collettivo di cervelli. Cerchiamo, dunque, di non copiare gli americani e continuiamo a scrivere, a correggere e a cancellare sulla carta. Ve la immaginate una verifica inviata per mail al docente, il quale la corregge, la valuta e la rispedisce all'allievo tramite posta elettronica? Care maestre e "soresse", cari maestri e "sori", le vostre correzioni con la penna rossa sono come i tatuaggi: durano una vita! A proposito di tatuaggi come mezzo di espressione si è persa la misura ed il buon senso; corpi interi di gente famosa e comune interamente disegnati, la pelle libera a disposizione è sempre meno e sono sempre di più gli uomini e le donne che sfoggiano "opere d'arte"... di ogni tipo, gusto e genere. Ha ragione Beppe Severgnini: le spiagge e le strade sono diventate un'esposizione ambulante di calligrafia epidermica e di altre immaginifiche decorazioni. Ritorniamo alle vecchie e sane abitudini della calligrafia tradizionale: scriviamo un po' di più sulla carta ed un po' meno sulla cute e sugli schermi...!

\* Giornalista RSI

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

**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.–