

n. 3

15 aprile 2025
Anno LXXVI

**Associazione Italiana
Maestri Cattolici**
Via S. Antonio, 5
20122 Milano
aimcmilanomonza39@gmail.com



ISSN 2389-6094

notiziario

mensile AIMC per la Provincia Milano e Monza e per la Diocesi di Milano

Notiziario di informazione pedagogica, educativa, scolastica e professionale delle Sezioni AIMC di Monza — Cernusco Sul Naviglio-Carugate — Milano



A FAR LA PACE CHI CI PENSA.

Spettacolo teatrale a Palazzolo
Le voci degli spettatori, p. 4



LA VITA OFFERTA COME DONO

Don Fabio Landi, p. 2

STORIE DI NATURA AL KAMISCHIBAI.

Racconti, colori e creatività
*Paris, Passoni, Torazzi,
Zanchi, p. 8*



LE NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI. DALLA CITTADINANZA ALL'ENFASI SULLA STORIA.

Luciano Rondanini, p. 6

A TUTTI I NOSTRI LETTORI GIUNGANO GLI AUGURI DI BUONA PASQUA

IV EDIZIONE CONCORSO LETTERARIO

"... ci raccontate una storia?"
Scadenza 20 agosto 2025, p. 5

MASTER AZIONI E INTERAZIONI PEDAGOGICHE ATTRAVERSO LA NARRAZIONE E L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

Master di primo livello
VIII edizione, Campus Milano, p. 23

IL NUOVO PROCESSO VALUTATIVO DEI DIRIGENTI SCOLASTICI

Mario Falanga, p. 10

L'AIMC di Milano e Monza e Brianza, in merito al questionario che il MIM ha inviato a tutte le scuole affinché fosse espresso un parere sulla bozza delle Nuove Indicazioni, sta raccogliendo i pareri che le scuole hanno espresso e inviato con un proprio documento per far emergere dati generali utili a tener viva la riflessione e il dibattito di cui daremo conto nelle pagine dei prossimi numeri del "Notiziario".

I contributi vanno inviati a
aimcmilanomonza39@gmail.com
Naturalmente sarà assicurato l'anonimato.
Grazie.

EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ E MOVIMENTO CREATIVO

Aspetti relazionali
Gaetano Oliva, p. 18

MONS. MARIO DELPINI HA INCONTRATO INSEGNANTI E DIRIGENTI RHO

L'impegno dell'Assemblea Sinodale decennale in occasione della visita pastorale
Franco Mugerli, p. 25

GIORNATE DEL LETTORE: TRA CREATIVITÀ E CONDIVISIONE

Un'esperienza per avvicinare i bambini al piacere della lettura
Danja De Lucia, p. 26



IL CURRICOLO NELLA SCUOLA

TRA CAMBIAMENTO ED INNOVAZIONE

Enrico Mauro Salati, p. 15

ALBERTO MANZI.

**Conoscere un maestro
per crescere nell'anno del centenario**
In Università Cattolica di Milano
il Convegno della Facoltà di Scienze della Formazione - Dipartimento di pedagogia, p. 12

COLLANA "STORIE PROPRIO COSÌ"

*Proposte di lettura
per bambini e ragazzi, p. 28*

L'AIMC ACCANTO AI BAMBINI ABBANDONATI DI KINSHASA IN CONGO

AIUTACI AD AIUTARLI
Partecipa alla raccolta fondi, p. 3

IN DIALOGO CON UN MAESTRO: IL PERCORSO DELL'AIMC MILANO-MONZA E BRIANZA NEL CENTENARIO

Stefania Borghi, p. 14



PROGETTO "LEGGERE STORIE PROPRIO COSÌ"

Proposte di lettura per le classi, p. 9

LA VITA OFFERTA COME DONO

LA PASQUA CON GLI OCCHI DI TSAKONAS

Don Fabio Landi
*Responsabile dell'Ufficio
della Pastorale Scolastica
della Diocesi di Milano,
Assistente AIMC e
UCIIM*



Albrecht Dürer (1508)

“

**È anzitutto Dio
a nutrire speranza,
insistendo
imperterrito
nel richiamare
l'uomo a una vita
più libera e piena.**

Tra i più famosi disegni di Albrecht Dürer, e tra i più famosi di tutti i tempi, compare una coppia di mani in preghiera che l'artista realizzò nel 1508, forse come studio preparatorio per la figura di un apostolo o forse come semplice pezzo di bravura da mostrare ai propri committenti. In ogni caso, per la precisione del disegno e la suggestione del gesto, queste mani si sono impresse nell'immaginario collettivo al punto che, persino nella nostra società secolare, hanno assunto un valore iconico.

D'altra parte, la straordinaria attenzione anatomica e la composta eleganza con cui le dita si congiungono nell'atto di fede privano l'immagine di ogni astrattezza, dell'impressione che si tratti semplicemente della trasposizione grafica di un concetto. Al contrario, la mancanza di contesto e l'isolamento delle mani nel bel mezzo del foglio, invece di ridurle a emblema o a simbolo artificioso, catturano l'osservatore in un silenzio rarefatto e lo dispongono alla medesima tensione interiore di supplica e devozione.

È una felice sintesi tra la fiera ammirazione per l'uomo e per tutto ciò che la sua arte può fare — per le sue mani che plasmano il mondo, a imitazione di quelle del Creatore — e l'altrettanto viva consa-

pevolezza di una dimensione umile, creaturale, di fragile impotenza, per cui lo stesso uomo, in modo accorato e persino trepidante, si affida alla misericordia divina e da essa dipende in tutto.

Proprio ispirandosi a queste mani, Pavlos Tsakonas, un artista ateniese, ha realizzato nel 2011 un grande murale su un palazzo della sua città, nella centrale piazza Amonioia. La



Pavlos Tsakonas (2011)

Questo numero del Notiziario è stato stampato presso la
Tipografia Yoo Print s.r.l. Via G. Mazzini, 34 - 20060 Gessate (MI)

Contatti:

Per commenti, approfondimenti, opinioni, richieste
e proposte: aimcmilanomonza39@gmail.com

**Notiziario AIMC
Provincia Milano Monza**
Via S. Antonio, 5 - 20122 Milano
aimcmilanomonza39@gmail.com
Direttore responsabile
Graziano Biraghi

Redazione: Stefania Borghi, Anna Fava, Evelina Scaglia, Pierpaolo Lanfranconi.
Maria Celso, Michele Aglieri, Ornella Rotundo, Emanuela Zani, Triani, Daniela Maccario, Lucio **Editore:** AIMC Milano e Monza
Francesca Bertolini, Annamaria Guasti, Alessandra Mazzini, Sofia Via S. Antonio, 5 - 20122 Milano
Cappelletti, don Fabio Landi. Dal Zovo, Italo Bassotto, Anna **Segreteria di redazione**
Maria Celso, Enrico Salati, Giulio Miriam Muntoni
Comitato Scientifico: Michele Tosone, don Fabio Landi, Stefania **Registrazione:** Tribunale di Milano
Aglieri, Mario Falanga, Sabrina Borghi, Francesco Betti, Adriana n. 1663 del 24 ottobre 1949.

sceita sorprendente è stata quella di rovesciare il disegno ottenendo un effetto paradossale, perché la preghiera sembra provenire dal cielo e non dalla terra, come se fosse Dio a implorare gli uomini. L'idea è emozionante: Dio si protende verso un mondo sordo mendicando la sua risposta. È il grido sconsolato del salmo 80: «Se il mio popolo mi ascoltasse! Se Israele camminasse per le mie vie! Subito piegherei i suoi nemici... lo nutrirei con fiore di frumento, lo sazierei con miele dalla roccia». La grazia è offerta senza condizioni, purché siamo disposti ad alzare lo sguardo e ad accoglierla. Non è con sforzi eroici che si conquista la salvezza, ma con la gioia grata di chi accetta un dono.

In questo senso, è anzitutto Dio a nutrire speranza, insistendo imperterrita nel richiamare l'uomo a una vita più libera e piena. Come ogni maestro, anche Dio sa che non c'è strada che non vada tentata, ma che è impossibile sostituirsi all'allievo. Nell'annuncio di Pasqua la vita ci è offerta in modo irrevocabile e senza misura: sta a noi decidere di approfittarne. ■



PALEARI
CENTRO STAMPA

0 3 9 6 0 4 2 6 9 9

info@paleaRicentroStampa.it

www.paleaRicentroStampa.it

ACCANTO AI BAMBINI ABBANDONATI DI KINSHASA - CONGO



Nel viaggio intrapreso questa estate, Mons. Mario Delpini ha visitato le iniziative dei *fidei donum* ambrosiani per i bambini abbandonati a Kinshasa (Congo). Oltre a celebrare una S. Messa in ricordo dell'ambasciatore italiano Luca Attanasio, ha sottolineato l'importanza dell'unità e della solidarietà in un contesto difficile.

**L' AIMC di Milano e Monza e Brianza
vuole raccogliere l'invito di dare speranza
ai bambini abbandonati di Casa Laura**

Oggi a Casa Laura vivono, insieme ad adolescenti e giovani universitari, 7 bambini, tutti abbandonati e 5 dei quali con disabilità, insieme a loro don Francesco Barbieri, prete ambrosiano, arrivato a Kinshasa nel maggio del 2023. Due di loro raccontano di non essere di Kinshasa, ma di essere arrivati qui con familiari che però poi «hanno perduto» (in realtà i familiari li portano nella capitale e poi li abbandonano ritornando nella propria città). Degli altri bimbi non sappiamo nulla - dice don Francesco - Spesso è proprio la disabilità a impedire loro di raccontare: uno è sordomuto e quando l'abbiamo trovato, oltre al resto, non aveva neppure un nome... Ora lo chiamiamo Jack, ha una famiglia, una casa, da mangiare e dei vestiti.

**AIUTACI AD AIUTARLI
Partecipa alla raccolta fondi
che rimarrà aperta fino al 22 aprile 2025
IBAN: IT61H0623001634000015076554**



Causale del versamento :

**Contributo per
i bambini di
Casa Laura - Congo
di Kinshasa**

'A FAR PACE CI PENSA' SPETTACOLO TEATRALE A PALAZZOLO

Voci degli spettatori

“

Chi vuole la pace?
A chi, invece, fa
comodo la guerra
o, quantomeno le
tensioni in tante
aree del mondo?
Che cosa è
la guerra?
Che cosa è la pace?
Dove la si trova?
Queste alcune
delle domande che
emergono
dai dialoghi e
dai monologhi
portati in scena ...

Domenica 2 febbraio è andato in scena presso l'Oratorio di Palazzolo Milanese lo spettacolo teatrale dal titolo *"A far la pace chi ci pensa?"* con la direzione artistica di Gaetano Oliva: l'evento promosso su iniziativa del Circolo Culturale dell'Addolorata di Palazzolo Milanese ed è stato possibile grazie alla collaborazione del Centro Ricerche Teatrali di Fagnano Olona, della Cooperativa Ecogeses, dell'Associazione Italiana Maestri Cattolici, dell'Università Cattolica del Sacro Cuore e della Comunità Pastorale dei Ss. Ambrogio e Martino Vescovi di Palazzolo e Cassina Amata. Già la predisposizione della "scena" ha colpito i tanti presenti e il sottoscritto: non un palco (pure disponibile!) ma vicino al pubblico, disposto a semicerchio proprio intorno alla scena. Un muro, pile di quotidiani e decine di scarpe di ogni tipo e dimensioni: questa la scenografia! Lo spettacolo è liberamente ispirato al libro scritto da Cecilia Daverio intitolato *"Fai un salto e grida"* (Edizioni Ecogeses, 2023), libro che non conoscevo ma forse ciò ha consentito di scoprire e vivere passo dopo passo la rappresentazione: i due attori Stefania e Gian

Paolo, veramente professionali e bravi con la loro voce, la gestualità dei corpi, l'espressività dei loro volti hanno coinvolto intensamente tutto il pubblico dalla prima battuta sino al dialogo conclusivo.

Attraverso gli occhi e la voce di chi ha vissuto la guerra, la perdita di persone care, di un figlio, il distacco dalla propria terra e dai propri affetti per fuggire verso terre più sicure, hanno portato il pubblico a riflettere su cosa sia la pace e la guerra ... secondo il pensiero del popolo e per i potenti della terra (il potere): chi vuole la pace? A chi, invece, fa comodo la guerra o, quantomeno le tensioni in tante aree del mondo? Che cosa è la guerra? Che cosa è la pace? Dove la si trova? Queste alcune delle domande che emergono dai dialoghi e dai monologhi portati in scena attraverso i personaggi interpretati dagli attori: la tragedia di una madre che ha visto morire un figlio in un campo profughi, che ne ha perso un altro costretto a diventare bambino soldato e un altro ancora lo ha dovuto lasciar partire... per dargli un futuro; ancora, la storia di Luciano che ha vissuto la guerra, il campo profughi, un lungo e difficile viaggio fino ad arrivare in Italia e



lavorare realizzando scarpe e del suo amico Ion, militare delle forze di pace, pure lui fuggito dalla violenza e durezza delle conseguenze della guerra, seppur dalla parte di chi cerca di portare pace ma che entra in crisi: cosa è la Pace? Cosa è la Guerra?

La tematica della guerra e delle sue conseguenze sulla vita degli uomini è, dunque, affrontata con delicatezza ma anche con grande profondità e arriva a toccare anche lo spettatore: lo spettacolo si chiude con l'invito al pubblico, adulti e bambini, a compiere un gesto di pace ... un abbraccio, uno sguardo a chi sta a fianco, una carezza, una catena di mani ... gesti spontanei che si sono uniti in scena agli attori e hanno, in qualche modo stimolato, la riflessione e la condivisione spontanea e sincera che ne è seguita. Segno, insieme ai calorosi applausi, che le voci, i volti, le storie rappresentate hanno colto nel segno, toccando il pubblico non solo emotivamente





pian piano, in un primo momento ho provato ansia e angoscia, poi mi sono commossa e infine ho sentito tanta forza. Il teatro è anche e soprattutto empatia, e sentimenti veicolati con la prossemica e ogni gesto del corpo. Ho portato a casa la speranza, la speranza che la pace è possibile e parte da me, dai miei pensieri, dai miei gesti, dalla mia capacità di ascoltare l'altro e la sua storia, dal non giudicare. È importante promuovere il connubio tra giustizia e pace, non c'è pace senza giustizia e non c'è giustizia senza un vero perdono.

Katia Somaschini

0 ^ 0 ^ 0 ^ 0

Nel pomeriggio di domenica 2 febbraio all'oratorio di Palazzolo Milanese in scena lo spettacolo teatrale "A far la pace chi ci pensa?" organizzato dal circolo dell'Addolorata ed interpretato con forza e tenerezza da due attori del CRT di Fagnano Olona. Sullo sfondo un grande muro, a terra una montagna di scarpe, dei cumuli di giornali ed un susseguirsi di corse, sguardi, pensieri... sulla tragedia della guerra e sulla spe-

ranza in una pace possibile, dove la storia di Luciano e della sua famiglia si snoda in un groviglio di emozioni negative e positive, verità che ci colpiscono, ci interrogano, ci fanno piangere e ridere. Le emozioni che ci arrivano da vite spezzate dalla paura, dalla sofferenza, dalla morte... ma anche la gioia, il coraggio, la volontà di rinascere e di credere ancora alla bellezza della vita e in un futuro possibile.

E allora: "A far la pace chi ci pensa?"

Ecco la risposta! Nel sorprendente finale... un gesto di pace che ciascuno di noi è chiamato a condividere e a comunicare in piena libertà. E lì la bellezza dei bambini che si alzano in piedi e, davanti ad una platea di adulti, manifestano senza paura i propri segni di pace: un abbraccio, una stretta di mano, un bacio, il prendersi per mano... perché ognuno di noi può e deve fare la sua parte per pensare e vivere la pace.

Grazie di cuore per il dono meraviglioso che ci avete lasciato che, nella giornata della vita, non poteva che essere un messaggio di speranza.

Elena

ma anche portando in ciascuno una riflessione su queste tematiche non così distanti dalla vita concreta di ciascuno di noi presenti.

Federico Vismara

0 ^ 0 ^ 0 ^ 0

Lo spettacolo di ieri mi è entrato dentro



in collaborazione con



**ASSOCIAZIONE
ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI**



IV Edizione CONCORSO LETTERARIO



L'Ente Cooperativo Gestione Servizi Educativi e Scolastici s.c.r.l. (E.Co.Ge.S.E.S.) in collaborazione con l'Associazione Italiana Maestri Cattolici (A.I.M.C.) e il Gruppo di Servizio per la Letteratura Giovanile (G.S.L.G.) indice un Concorso letterario rivolto ai docenti per selezionare elaborati destinati agli alunni allo scopo di valorizzare il genere narrativo come modalità di formazione e di relazione nei processi di crescita umana e culturale delle giovani generazioni in ambito scolastico. Racconti e storie invitano bambine e bambini, ragazze e ragazzi ad aprire il loro animo al mondo immaginario della parola che esorta all'ascolto, alla libertà di esplorare e conoscere il mondo, alla ricerca dei modi migliori per esprimere pensieri, sentimenti e valori che albergano dentro di sé. Non storie per insegnare, ma da leggere, raccontare, ascoltare insieme.

Il Concorso vuole valorizzare il talento di tanti docenti, dirigenti scolastici, educatrici di asili nido ed educatori scolastici che nasce all'interno della scuola italiana nelle dinamiche di insegnamento-apprendimento, dando vita a nuove e creative "perle" di letteratura per l'infanzia.

Regolamento e modulo di adesione su ConcorsiLetterari.net al link:

<https://www.concorsiLetterari.net/bandi/concorso-letterario-ci-racconti-una-storia-iv-edizione/?mailchimp=true>

SCADENZA: MERCOLEDÌ 20 AGOSTO 2025

Per informazioni: cooperativaecogeses@gmail.com - 3338053470

NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI DALLA CITTADINANZA A RISCHIO ALL'ENFASI SULLA STORIA

Prime riflessioni

Luciano Rondanini
*già dirigente tecnico
e amministrativo
presso l'USR dell'E-
milia Romagna*

“

il centro
delle nostre
riflessioni è
il tema
del curriculum
di istituto ...
E i docenti,
nel momento in
cui si accingono
a progettare,
devono operare
secondo
un criterio
di priorità.
Come
ci insegnano
gli antichi latini:
*Non multa
sed multum.*
Un curriculum se
non è essenziale
rischia
di trasformarsi
in un libro
dei sogni.

La bozza delle Nuove Indicazioni diffuse dal ministro Valditara relative al curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione hanno acceso un confronto non privo di toni polemi- ci per la scelta di voler accredita- re una visione “sovranista” e “reazionaria” della scuola italia- na, riportando le lancette dell'o- rologio indietro di decenni. Non entro nel merito di proposte che per il momento sono oggetto di confronto e di dibattito in attesa degli esiti del questionario che è stato proposto alle scuole.

Credo, invece, che le idee espres- se, già a febbraio, dal Ministro possano essere collegate ad alcuni dati allarmanti descritti nel Rap- porto Censis 2024. Giunto alla sua 58esima edizione, l'annuale relazione dell'Istituto ha raffigu- rato l'Italia come un Paese che si muove su una “linea di galleggia- mento, senza incorrere in capi- tomboli rovinosi nelle fasi reces- sive e senza compiere scalate eroiche nei cicli positivi”.

Qualche dato.

Nel quadro generale delineato nel Rapporto, in cui è forte la percezione di una diffusa fragili- tà, si ripropone il fenomeno del deficit culturale dei giovani, evi- denziato dalla mancanza di quel- le conoscenze di base, che costi- tuiscono un vero e proprio ri- schio per lo sviluppo della nostra società.

Non solo. Questa condizione sta diventando un reale pericolo per la stessa democrazia, in quanto mina alle basi i principi di auto- nomia e responsabilità che sono i fondamenti di una reale cittadi-

nanza, informata e consapevole.

Nonostante gli analfabeti pro- priamente detti costituiscano un'esigua minoranza (260.000) e i laureati, con almeno 25 anni, siano il 18,4% della popolazione (erano il 13,3% nel 2011), la mancanza di conoscenze di base rende i cittadini più fragili e vul- nerabili.

Nel Rapporto del Censis si regi- strano “buchi”, soprattutto in ambito storico, decisamente preoccupanti. Ad esempio, si annota che con riferimento ai grandi personaggi e eventi della storia patria:

□ il 55,2% degli italiani risponde in modo errato o non sa che Mussolini è stato destituito e arrestato nel 1943;

□ il 30,3% (in questo caso il dato sale al 55,1% tra i giovani) non sa dire correttamente chi era Giuseppe Mazzini;

□ il 30,3% non conosce l'anno dell'Unità d'Italia;

□ il 28,8% ignora quando è en- trata in vigore la Costituzione.

Le cose non vanno meglio se ci spostiamo sui grandi avvenimenti della storia:

□ il 49,7% degli italiani non sa indicare correttamente l'anno in cui è scoppiata la Rivoluzione francese;

□ il 42,1% non conosce l'anno in cui l'uomo è sbarcato sulla Luna;

□ il 25,1% ignora l'anno della caduta del muro di Berlino.

Se ci riferiamo ai grandi scrittori e poeti italiani, il 41,1% pensa che Gabriele D'Annunzio sia l'autore de L'infinito, che Eugenio Montale (35%) sia stato un “autorevole presidente del Consiglio dei mini-

stri degli anni Cinquanta”.

La situazione diventa allarmante se vengono poste domande su nozioni basilari di geografia. Ad- dirittura drammatica se entriamo nel merito dei meccanismi istitu- zionali: più di un italiano su due (il 53,4%) non attribuisce cor- rettamente il potere esecutivo al Governo, bensì al Parlamento o alla Magistratura. L'elenco po- trebbe continuare a lungo.

La cittadinanza a rischio

I dati sopra richiamati (e sono solo alcuni) pongono il problema della cittadinanza culturale, in assenza della quale si andrà inevi- tabilmente incontro ad un grave deficit della convivenza civile e democratica, posta a fondamento dei nostri Programmi didattici prima e delle Indicazioni poi. E ancora più preoccupante è il fat- to che tale carenza interessa le attuali generazioni che, in un futuro prossimo, occuperanno posizioni di responsabilità nella vita sia pubblica che privata.

L'ignoranza, infatti, è una minac- cia per la democrazia. Viene messa addirittura a rischio se, per i cittadini, diventa difficile com- prendere e decodificare le propo- ste politiche, riconoscendo quelle fondate su fini manipolatori da quelle riferite a dati di realtà. Stereotipi culturali e pregiudizi antiscientifici trovano un terreno fertile di attecchimento in un contesto di diffuso analfabetismo dei principi fondamentali su cui si regge la vita di uno Stato de- mocratico. Pensiamo all'impatto che possono esercitare su temi che interessano direttamente la scuola, quali: l'uguaglianza delle

opportunità, l'educazione interculturale e degli alunni con disabilità, la parità di genere (il 15% ritiene che l'omosessualità sia una patologia con origini genetiche), la valorizzazione della diversità. In un contesto siffatto, se non si posseggono le conoscenze di base del nostro recente passato, risulta oltremodo difficile promuovere, sin dalla scuola dell'infanzia, una cittadinanza etica e rispettosa.

eventi del Novecento. Come ci ha ricordato Marc Bloch in *Apologia della storia*: «L'incomprensione del presente nasce fatalmente dall'ignoranza del passato». Nessuno mette in discussione l'importanza della cultura classica, che costituisce sicuramente uno dei pilastri della civiltà occidentale. Anche se va precisato, ad onor del vero, che la tradizione giudaico-cristiana non costi-

antichi latini: Non multa sed multum. Un curriculum se non è essenziale rischia di trasformarsi in un libro dei sogni. Lo stesso Mario Dutto, esperto di ordinamenti scolastici e programmi didattici in ambito europeo, in un recente articolo su Scuola7[1], affrontando la riforma dei Programmi scolastici in Scozia, metteva in evidenza l'esigenza di «superare un curriculum affollato, stipato, ridondante e "superaccessoriato"».

Seguendo questa logica, i dati del Censis ci suggeriscono un'evidente corsia preferenziale, quella di mettere al centro dello studio della storia, fin dalla scuola primaria, gli accadimenti più rilevanti del Novecento che, per una ragione o per l'altra, spesso i nostri ragazzi ignorano. Non conoscere le vicende legate alla vita di Sansone e della sua forza prodigiosa può essere considerata una carenza veniale. Al contrario, essere all'oscuro dei fatti che hanno connotato la storia del XX secolo, da cui derivano molte delle vicende attuali, è una vera e propria ferita formativa della preparazione dei nostri alunni. E, a tal proposito, sappiamo bene quanto il quinquennio della scuola primaria coincida con un'età nella quale i bambini sono fortemente interessati a scoprire e capire gli eventi a noi più vicini. È, dunque, da questo grado scolastico che bisogna cominciare a studiare la storia del Novecento. ■

1. MG Dutto, *Revisione dei programmi scolastici. Uno sguardo al Curriculum Improvement Cycle in Scozia*, Scuola7-415, 26/01/2025.

Cittadinanza etica	Cittadinanza rispettosa
Inerente alla responsabilità individuale delle proprie scelte e dei propri atti.	“Invito gli esseri umani a rispettare la diversità, a imparare a convivere con esse e ad apprezzare coloro che appartengono ad altre schiere” (H. Gardner, <i>Cinque chiavi per il futuro</i> , 2006).
Si fonda sul senso di solidarietà, di legalità e sul rispetto delle regole.	Fin da piccoli bisogna imparare a prendersi cura di un “pezzo di prossimità”.

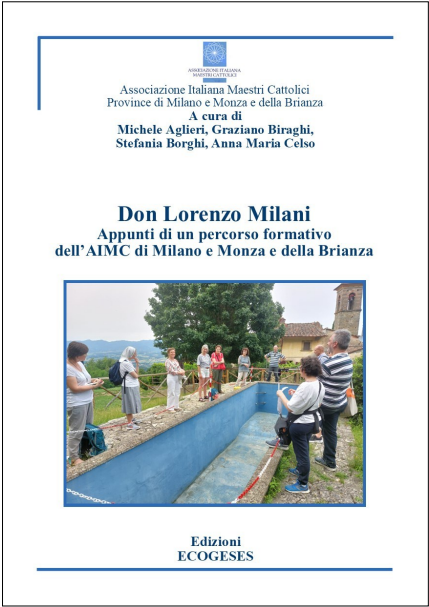
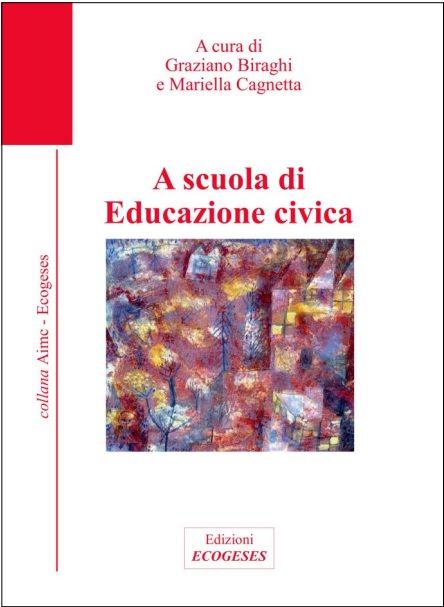
Lo studio della storia sì, ma quale?

Nelle future Indicazioni nazionali si dà più spazio allo studio della storia dell'Italia e dell'Occidente. Il ministro ha precisato che questa nuova attenzione dovrà essere orientata alle “grandi narrazioni” della tradizione classica: la Bibbia, l'Iliade, l'Odissea, l'Eneide, le saghe care ai popoli germanici. Pur non entrando nel merito di queste indiscrezioni, l'interesse per lo studio della storia può costituire un'importante opportunità, purché ci sia coerenza con la condizione di analfabetismo di cui abbiamo parlato. Non si può capire il mondo di oggi se continuiamo a ignorare gli

tuisce l'unico fondamento della nostra identità letteraria, artistica, spirituale, religiosa. Si pensi solo all'influenza che le idee “illuministiche” di libertà, uguaglianza e fratellanza hanno avuto nella vita dei popoli negli ultimi secoli.

Indicazioni e saperi essenziali

Non si dimentichi che, quando si parla di Indicazioni Nazionali, il centro delle nostre riflessioni è il tema del curriculum di istituto, non un trattato di storia dell'Italia, dell'Europa o dell'Occidente. E i docenti, nel momento in cui si accingono a progettare, devono operare secondo un criterio di priorità. Come ci insegnano gli



STORIE DI NATURA AL KAMISHIBAI RACCONTI, COLORI E CREATIVITÀ

Al Centro Famiglia Rita Gay di Bergamo

Fabiana Paris,
Giulia Passoni,
Dèsirée Torazzi,
Aurora Zanchi

*Docenti
di Scuola Primaria,
collaboratrici
del progetto
Uni in Fabula*

Guidare i più piccoli a scoprire la meraviglia del mondo naturale tramite la forza evocativa e coinvolgente della narrazione.

È con questo obiettivo che lo scorso 16 dicembre si è svolto al Centro Famiglia Rita Gay di Bergamo l'evento "Storie di natura al Kamishibai", a conclusione della seconda edizione di *Uni in Fabula*, che vede tra i partner anche l'AIMC e la Cooperativa E.co. ge.s.e.s.

L'iniziativa, promossa dal Dipartimento di Scienze Umane e Sociali e finanziata nell'ambito delle iniziative di Public Engagement 2024 dell'Università degli studi di Bergamo è stata coordinata da Alessandra Mazzini, docente di Letteratura per l'infanzia dell'ateneo orobico e ha rappresentato un'importante occasione di incontro tra mondo accademico e cittadinanza.

L'evento è stato pensato per avvicinare bambini della prima infanzia, ma anche adulti, alla magia della narrazione attraverso il *Kamishibai*, il suggestivo "teatro di carta" di origine giapponese, in cui voce, gesti, testo letterario e illustrazione contribuiscono al racconto delle storie.

Filo conduttore il tema dell'ambiente e della sostenibilità. Le narrazioni proposte hanno incluso sia opere di letteratura per l'infanzia note, tra le quali *Come me* di Fuad Aziz, *Il signor Formica* di Paolo Racca, Romina Panero e Simona Gambaro, sia racconti inediti, appositamente creati per l'occasione.

Alle storie hanno dato voce e corpo alcune neolaureate e studentesse del corso in Scienze della Formazione Primaria e Scienze Pedagogiche dell'Università di Bergamo, molte delle quali già docenti, che hanno coinvolto attivamente il pubblico



tramite dramatizzazioni e interpretazioni appassionate.

Al termine delle letture, i bambini presenti hanno avuto l'opportunità di partecipare a laboratori creativi, appositamente pensati per stimolare la loro fantasia e la loro manualità in maniera sostenibile. Guidati dai racconti e dall'esperienza della lettura animata, i piccoli sono stati infatti invitati ad essere loro stessi protagonisti, a "soffermarsi" sui piccoli doni che l'ambiente quotidianamente offre e ad "accorgersi" della bellezza inattesa di quanto ci circonda. Nella consapevolezza che proprio queste piccole esplorazioni della natura, suscitando curiosità, generano conoscenza.

Le attività laboratoriali, sensoriali e creative, hanno, infatti, permesso ai partecipanti di "mettere mano" a diversi elementi disposti a isole. Pennelli naturali, realizzati a partire da piccoli legnetti e foglie raccolti nei parchi, colori creati con il succo di frutti e verdure di stagione e con i petali dei fiori, così come materiali riciclati, che i bambini hanno potuto toccare, maneggiare, utilizzare per dipingere. Muovendosi liberamente tra le varie postazioni, accompagnati dalle figure educative, i piccoli hanno scoperto che gli "oggetti" della natura nascondono

texture e forme differenti, che le foglie possiedono nervature che danno vita a dipinti tutti differenti, se vengono utilizzate come piccoli timbri, o che, come ha insegnato Bruno Munari, dall'insalata, da una rapa, da un cavolfiore tagliati a metà possono nascere straordinarie impronte.

In questa esperienza artistica, rispettosa dell'ambiente e facilmente riproducibile anche a casa, magari dopo una passeggiata in natura, i personaggi protagonisti delle storie raccontate al *Kamishibai* e le loro vicende hanno così potuto prendere nuove forme e nuova sostanza.

Il laboratorio ha inteso però coinvolgere attivamente anche i genitori



“

L'iniziativa, ...
ha rappresentato
un'importante
occasione
di incontro tra
mondo accademico
e cittadinanza.
L'evento
è stato pensato
per avvicinare
bambini
della prima infanzia,
ma anche adulti,
alla magia
della narrazione
attraverso
il *Kamishibai*,
il suggestivo
"teatro di carta"
di origine
giapponese

e gli adulti presenti, che sono stati invitati a riflettere dapprima sul rapporto tra uomo e natura, attraverso gli spunti offerti dall'albo illustrato *Cosa diventeremo? Riflessioni intorno alla natura* di Antje Damm, e in seguito, attraverso materiali di recupero ed elementi naturali di diverso genere come semi, foglie, fiori, hanno potuto cimentarsi nella realizzazione del proprio butai, la struttura di cartone che ospita le tavole del Kamishibai), che hanno poi portato a casa come ricordo della giornata.

Uno spazio speciale dell'evento è stato dedicato all'angolo lettura: un'area ricca di albi illustrati di diverso genere e libri di divulgazione scientifica accuratamente selezionati dalle docenti collaboratrici del progetto in base alle tematiche affrontate durante l'incontro e adatti a diverse fasce d'età. Questo angolo ha rappresentato un'ulteriore occasione

di scoperta e approfondimento, incoraggiando bambini e adulti a condividere il piacere della lettura e a proseguire il viaggio nella natura tra le pagine.

Il successo riscosso dall'iniziativa ha confermato l'interesse e l'apprezzamento della cittadinanza per le proposte legate alla letteratura per l'infanzia offerte dal progetto *Uni in Fabula*. L'evento ha inoltre ribadito l'importanza del legame tra università e territorio, un rapporto che merita di essere costantemente alimentato anche attraverso strumenti narrativi capaci di coinvolgere il pubblico in modo interattivo e significativo. Il Kamishibai, con la sua capacità di trasformare la narrazione in un'esperienza immersiva e partecipativa, si è dimostrato un alleato prezioso nel promuovere la passione per le storie e la consapevolezza ambientale tra grandi e piccoli. ■



PROGETTO **“LEGGERE STORIE** **PROPRIO COSÌ”**

La Cooperativa Ecogeses promossa dall'AIMC, attraverso il Concorso letterario “...ci racconti una storia?” ha avviato il progetto di pubblicazione di storie e di racconti scritte da insegnanti o dirigenti scolastici.

La collana per bambini e ragazzi “*Storie proprio così*...” della Cooperativa Ecogeses – Edizioni Ecogeses si propone di valorizzare il genere narrativo come modalità di formazione e di relazione nei processi di crescita umana e culturale delle giovani generazioni (in ambito scolastico ed extrascolastico).

Racconti e storie invitano bambine e bambini, ragazzi e ragazze ad aprire il loro animo al mondo immaginario della parola che esorta all'ascolto e a esprimere la libertà di conoscere gli altri, il mondo e i modi migliori per esprimere l'umanità di pensieri, diritti e valori dentro di sé.

Raccontare *Storie proprio così* è lo spazio in cui ciascun autore può dar voce al bene generato nella propria interiorità con creatività e fantasia, vissuto nella relazione con gli altri e con la società, scoperto nella conoscenza del mondo e impiegato per la salvaguardia dell'ambiente.

Non storie per insegnare, ma da leggere, raccontare, ascoltare insieme, scoprendo il piacere estetico del testo letterario a cui può concorrere ogni autore.

Le opere della collana sono orientate non solo verso l'impegno educativo e formativo per il piacere della lettura e la sua diffusione, ma anche quello del piacere della scrittura e la valorizzazione della narrazione per l'apprendimento e la consapevolezza di sé.

La collana tocca tre dimensioni: lettura, scrittura, genere narrativo, che devono integrarsi e possono dar vita anche a sviluppi ancora da scoprire...

I libri della collana sono illustrati a pagina 28 di questo NOTIZIARIO.

Per partecipare e per informazioni: i docenti interessanti devono mandare una mail di adesione al Progetto “*Leggere storie proprio così*” a: cooperativaecogeses@gmail.com dove andrà indicato l'impegno esplicito di adottare un libro per l'anno scolastico 2024/2025 nella propria classe.

La Cooperativa invierà gratuitamente all'insegnante il libro scelto all'indirizzo che verrà indicato nella mail.

Alle classi che adotteranno i testi, la Cooperativa applicherà uno sconto del 25%.

IL NUOVO PROCESSO VALUTATIVO DEI DIRIGENTI SCOLASTICI

Mario Falanga
Docente
di Diritto pubblico,
Libera Università
di Bolzano

“

È necessaria un'attenzione pedagogica nella individuazione degli ambiti di competenze da valutare ed una maggiore aderenza ai criteri posti dalla Legge n. 107/2015. Il Ministero, a mio avviso sbagliando, non ha tenuto conto della prescritta specificità tecnica della dirigenza scolastica.

Cambia la valutazione del dirigente scolastico; la precedente disciplina è stata in parte sostituita da una nuova disposizione, cioè dal Decreto-legge n. 71/2024 convertito con legge n. 106/2024.

L'articolo 13 del citato decreto-legge modifica in parte l'art. 25 del D. Lgs. n. 165/2001, nel secondo periodo del primo comma; la nuova disposizione prevede che il dirigente scolastico sia valutato nel “risultato” della sua prestazione, ai sensi dell'art. 21, del D. Lgs. n. 165/2001, così come avviene per tutti gli altri dirigenti pubblici, prescrivendo che la valutazione sia condotta:

a) tenendo conto della “specificità delle funzioni” del dirigente scolastico e

b) “sulla base degli strumenti e dei dati a disposizione del sistema informativo del Ministero dell'istruzione e del merito nonché del Sistema nazionale di valutazione dei risultati dei dirigenti scolastici”.

L'art. 13 contiene anche una norma di delega al Governo per l'istituzione del citato Sistema nazionale di valutazione; delega esercitata con Direttiva n. 28 del 21 febbraio 2025 dopo aver informato le organizzazioni sindacali e aver acquisito il parere del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione.

L'art. 1 della Direttiva n. 28 adotta il Sistema nazionale di valutazione e ne riporta la struttura organizzativa e funzionale in apposito allegato al Decreto stesso come sua parte integrante; l'art. 2 avvia la nuova valutazione dirigenziale dal corrente anno scolastico 2024/2025, tuttavia con modalità semplificate.

Finalità del Sistema di valutazione e competenze da valutare

La finalità del nuovo processo valutativo consiste nella “oggettiva e trasparente valutazione dei risultati individuali conseguiti dai Dirigenti scolastici sulla base di obiettivi chiaramente definiti e misurabili e dei comportamenti organizzativi e professionali”.

Il Sistema di valutazione definisce gli indirizzi per la definizione degli obiettivi strategici, misurabili e valutabili, e individua i soggetti che intervengono nella procedura di valutazione.

È previsto un monitoraggio sull'efficacia del nuovo Sistema di valutazione anche nella prospettiva di possibili cambiamenti migliorativi tramite confronto con le organizzazioni sindacali.

Sono anche disposte apposite “misure di accompagnamento” dei dirigenti scolastici per la transizione al nuovo processo valutativo per consentire ai dirigenti scolastici di parteciparvi mediante momenti di autovalutazione.

La valutazione dei risultati dei Dirigenti scolastici ha cadenza annuale ed è effettuata sulla base dei criteri prescritti dall'art. 1, comma 93, della L. n. 107/2015 e dalle norme di cui all'art. 25 del D. Lgs. n. 165/2001.

Sono individuati quattro ambiti di competenze professionali da verificare e valutare alla luce dei principi di trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale:

1. competenze gestio-

nali ed organizzative finalizzate alla correttezza, trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale;

2. competenze per lo sviluppo e la valorizzazione delle risorse umane;

3. competenze concernenti l'analisi della realtà scolastica di assegnazione, nonché la progettazione delle iniziative volte al suo miglioramento;

4. competenze concernenti i rapporti con la comunità scolastica, il territorio ed i referenti istituzionali.

La valutazione dovrà basarsi sugli strumenti e sui dati a disposizione del Sistema informativo del Ministero ed in coerenza con il relativo incarico triennale del Dirigente scolastico; si conclude con l'adozione di una “scheda di valutazione” il cui modello è riportato nell'allegato A della citata Direttiva n. 28.

Una volta espressa, la valutazione sarà funzionale alla corresponsione della retribuzione di risultato commisurata ai risultati conseguiti.

Procedimento di valutazione dei risultati dei Dirigenti scolastici

Le fasi del procedimento di valutazione dei risultati sono quattro:



1. Individuazione degli "obiettivi" da parte dei Capi dei Dipartimenti;

questi obiettivi, afferenti a ciascuno degli ambiti di competenze, sono distinti in "obiettivi generali e obiettivi specifici" e sono declinati in "indicatori e target misurabili"; gli obiettivi dovranno essere coerenti con le priorità definite dal Ministro nella Direttiva generale, con i criteri di cui all'articolo 1, comma 93, della legge 13 luglio 2015, n. 107, con le funzioni dei dirigenti scolastici previste dall'articolo 25 del D. Lgs n. 165/2001 e, infine con il Regolamento sull'autonomia scolastica di cui al DPR n. 275/1999. Il Direttore dell'Ufficio scolastico regionale dovrà integrare gli obiettivi dei capi Dipartimento individuando "un obiettivo specifico di rilevanza regionale ... ancorato a dati oggettivamente rilevabili" e declinato, se ritenuto, per cicli d'istruzione.

2. Assegnazione degli obiettivi ai Dirigenti scolastici da parte dei Direttori USR;

gli obiettivi sono assegnati annualmente ai Dirigenti scolastici da parte dei Direttori USR. Gli obiettivi generali sono relativi ad ognuno degli ambiti di valutazione indicati al precedente paragrafo e si declinano in uno o più obiettivi specifici a ciascuno dei quali è assegnato un peso "per un totale massimo di 80". A ciascun obiettivo specifico sono associati uno o più indicatori utili per la misurazione del livello di raggiungimento dell'obiettivo stesso; a ciascun indicatore è assegnato un valore *target* da raggiungere.

3. Misurazione e valutazione, da parte dei Direttori USR, dei risultati raggiunti rispetto agli obiettivi assegnati dai medesimi;

"nella piattaforma dedicata al procedimento di valutazione, per ogni indicatore associato agli obiettivi specifici e all'obiettivo di rilevanza regionale sono riportati i dati a disposizione del sistema informativo del Ministero e/o provenienti da altri sistemi". Nel caso di mancato raggiungimento del livello minimo dei target previsti per "gravi e impreviste cause" i Direttori USR valutano con l'ausilio dei

Dirigenti degli ambiti territoriali l'eventuale ridefinizione del punteggio. Tale procedura è riconosciuta relativamente a un solo obiettivo. Il punteggio massimo attribuibile a ciascun Dirigente scolastico è pari a 100 punti; 80 punti sono determinati dalla somma dei punteggi associati ad ogni indicatore e 20 punti sono attribuiti dai Direttori USR, sulla base della rubrica di valutazione dei comportamenti professionali ed organizzativi così indicati nella Direttiva n. 28: orientamento al risultato e organizzazione, *problem solving* e innovazione, capacità di gestire le relazioni interne ed esterne e integrazione con la comunità scolastica, sociale e il territorio. La valutazione si intende "negativa" se il punteggio riportato dal Dirigente scolastico al termine del processo di valutazione sia uguale o inferiore a 30.

4. Eventuale fase di contraddittorio tra i Direttori USR e i Dirigenti scolastici;

nel caso di disaccordo sul punteggio della scheda di valutazione finale, notificata tramite la piattaforma, il Dirigente scolastico può chiedere con motivazione scritta al Direttore USR, entro 10 giorni dalla notifica della valutazione, il riesame della medesima. Il contraddittorio dovrà svolgersi entro 15 giorni dalla presentazione della richiesta di riesame. Secondo l'esito del contraddittorio, il Direttore USR può confermare la valutazione o modificarla comunicando la propria decisione al dirigente interessato. Esperita la fase del contraddittorio e persistendo il disaccordo, il dirigente scolastico potrà chiedere l'avvio della procedura di conciliazione da rappresentare *all'Organismo di garanzia* per la corretta applicazione del sistema di valutazione.

Nel caso, invece, di valutazione negativa "la fase di contraddittorio non è eventuale ma obbligatoria", ed è attivata dal Direttore USR e dovrà concludersi entro 30 giorni.

La valutazione dei risultati del Dirigente scolastico dovrà essere funzionale alla corrispondenza della *retribuzione di risultato*.

Considerazioni

Rispetto alla precedente valutazione dei



dirigenti, applicata solo per il triennio scolastico 2016/2019, la nuova disciplina prescrive che il *processo valutativo* del risultato sia *nazionale* così come avviene per i dirigenti pubblici delle altre pubbliche amministrazioni, e non più regionale; questa novità giuridica è una conferma, se necessario, che quella del dirigente scolastico è *dirigenza pubblica* a tutti gli effetti, e ciò in modo indipendente dalla sua connotazione di specificità del ruolo; egli guida una comunità educativa e, insieme, esplica una pubblica funzione amministrativa; la scuola è, *ad unum*, sia *servizio alla persona*, cioè attività educativa di istruzione e di formazione, sia *funzione*, cioè pubblica amministrazione.

L'istituzione di un Sistema nazionale di valutazione dei risultati è dunque un fatto certamente positivo anche se, aggiungo, è necessaria un'attenzione pedagogica nella individuazione degli ambiti di competenze da valutare ed una maggiore aderenza ai criteri posti dalla L. n. 107/2015.

Il Ministero, a mio avviso sbagliando, non ha tenuto conto della prescritta specificità tecnica della dirigenza scolastica.

Non considero come buona scelta l'aver avviato il processo valutativo in corso d'anno; bisognava una previa formazione/informazione.

Rilevo perciò una certa volontà del Ministro Valditara di volere tutto e subito, non considerando che le riforme istituzionali, quali che siano, richiedono tempi di elaborazione e di assestamento; tanto insegna, tra l'altro, l'esperienza. ■

DIRIGENTE SCOLASTICO
Valutazione

ALBERTO MANZI.

Conoscere un maestro per crescere nell'anno del centenario

In Università Cattolica di Milano il Convegno della Facoltà di Scienze della Formazione - Dipartimento di pedagogia

Venerdì 14 marzo, si è tenuto, presso la sede di Via Pagliano dell'Università Cattolica sacro Cuore di Milano, il Convegno: Alberto Manzi. Conoscere un maestro per crescere nell'anno del centenario, organizzato dalla Facoltà di Scienze della Formazione, Dipartimento di Pedagogia in collaborazione con il CREMIT Centro di ricerca sull'educazione ai media, all'innovazione alla tecnologia, e l'Associazione Italiana Maestri Cattolici di Milano e Monza e della Brianza.

Nell'introdurre il Convegno la Prof.ssa Simona Ferrari, coordinatrice del Corso di Scienze della Formazione primaria, davanti ad una platea di duecento persone tra studenti e studentesse e insegnanti, ha messo in evidenza che il convegno, attingendo alla figura e all'opera di Alberto Manzi, vuole rispondere alla domanda: "Essere maestri cosa vuol dire?".

Il Prof. Domenico Simeone, Preside della Facoltà di Scienze della Formazione, nel portare il suo saluto, ha sottolineato l'importanza di rivolgere lo sguardo sui maestri del passato per accogliere come persone vive che ancora ci parlano con i loro insegnamenti e si presentano come modelli di riferimento per il futuro.

Il Prof. Pierluigi Malavasi, Direttore del Dipartimento di Pedagogia, ha sollecitato i partecipanti a cogliere l'invito pedagogico di Alberto Manzi in un clima di confronto

aperto e di dialogo plurale affinché l'av-

ventura educativa sia la parola che contraddistingue l'insegnante. Vogliamo imparare e abbiamo bisogno, prima di affermare, di un ascolto inteso da vivere come dono per incontrare in modo autentico le persone.

La prima relazione "Le molte storie e lo sguardo di un maestro" è stata affidata al Prof. Michele Aglieri che ha evidenziato il complesso profilo di Alberto Manzi in cui però è possibile ritrovare un filo rosso: il senso della giustizia. Nel suo essere maestro ha sempre cercato di combattere l'analfabetismo, la povertà, l'emarginazione delle popolazioni più deboli e lontane dalla cultura puntando molto sul valore e sull'uso della parola come strumento di riscatto sociale.

Manzi ha promosso la dimensione etica e professionale negli educatori e negli insegnanti per far crescere in loro una maggior consapevolezza e una spiccata capacità di collaborare insieme. Siamo lontani da una visione intellettualistica dell'intervento didattico, per cui non è sufficiente la sola conoscenza di temi e problemi, ma ciò che conta è aver coscienza delle loro strutture e delle loro dinamiche per superare abitudini, stereotipi e ogni sottomissione al potere. Ascoltare e discutere per fare e operare a partire da una tensione cognitiva affinché tutti gli alunni siano partecipi ai processi per rendere sostenibile la dimensione attiva della didattica.

La sostenibile didattica di Alberto Manzi è stato il titolo della relazione del Prof. Roberto Farné, Università degli Studi di Bologna, che ha sottolineato come la didattica di Manzi fosse preparata con cura, ma non si sorreggeva su un impianto rigido perché era aperta agli imprevisti e

si avvaleva di essi per accogliere i pensieri e le sollecitazioni degli alunni. L'attività didattica prendeva così vie non previste dalla programmazione perché Manzi era consapevole delle sue capacità di gestire l'estemporaneità degli interventi e saperli ricondurre al meglio nell'ambito degli orientamenti che aveva delineato.

Esperienza, dimensione emotiva e tensione intellettuale si incrociavano continuamente e rappresentavano la forza della sua preparazione che sapeva condurre alla meta anche perdendosi in situazioni non previste ma con la capacità di cogliere il momento per ritrovarsi e condurre verso gli obiettivi indicati. Più che gli obiettivi, Alberto Manzi era animato dalla curiosità esplorativa verso i pensieri dei suoi alunni e le suggestioni che l'esperienza e l'ambiente offrivano. Era un maestro che non aveva paura dei suoi limiti e di lasciarsi coinvolgere sul piano operativo e intellettuale perché era costantemente animato dal desiderio rendere sempre più autonomo il processo di apprendimento dei propri alunni.

Elisa Manacorda, giornalista e alunna del Maestro Manzi, ha portato il suo appassionato ricordo dei giorni passati a scuola in quella classe all'ultimo piano con terrazzo della Scuola elementare "Fratelli Bandiera" di Roma. Nel commentare la lettera che Alberto Manzi ha lasciato ai suoi alunni al termine della classe quinta nel 1976, la dott.ssa Manacorda ha evidenziato gli aspetti che maggiormente animavano la vita della classe. L'impegno di apprendimento era avvolto in una continua tensione a capire il mondo, la realtà circostante e il senso dei discorsi che animavano le relazioni e le discussioni.

Ogni attività si svolgeva nel forte intreccio circolare tra azione-parola-pensiero dove ognuno si sentiva parte di una vita comune. L'organizza-



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore



ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI

Province
di Milano e Monza e B.za

CREMIT

Centro di Ricerca
sulla Educazione ai Media,
all'Innovazione e alla tecnologia

zione del gruppo classe creava un senso di appartenenza e di felicità la cui pienezza era percepita nello stare tutti insieme che suscitava allo stesso tempo consapevolezza di sé e delle proprie capacità. È proprio questo clima che ha creato nella persona di quei bambini, che ancora da adulti trovano il tempo di incontrarsi regolarmente, sentimenti di onestà, intelligenza, amore, libertà nel mettere a frutto le proprie capacità e autonomia di pensiero.

La prof.ssa Sabrina Fava, docente di Storia della Pedagogia e di Letteratura per l'infanzia dell'Università Cattolica, ha tracciato le linee della collaborazione tra Alberto Manzi e Domenico Volpi, compagni di scuola, a "Il Vittorioso", periodico a fumetti per la gioventù, emanazione dell'Azione Cattolica Italiana, editato dalla casa editrice AVE. Il periodico smise la pubblicazione nel 1970, ma nelle sue pagine sono contenuti ben 162 articoli di Alberto Manzi. La prof.ssa Fava ha sottolineato il valore della sua capacità narrativa nell'affrontare i temi scientifici che rivelano un'attenzione alla perfezione del creato, al significato profondo del vivere, all'apertura alla dimensione spirituale e al trascendente. La scienza diventa così un'avventura da vivere in modo unitario nella sua persona di maestro nella convinzione che la lettura di testi sia il fondamento per preparare e formare i giovani lettori.

La Prof.ssa Alessandra Mazzini, docente di Storia della pedagogia e dell'educazione dell'Università degli Studi di Bergamo, ha presentato la Collana "Incontri con la natura". Con questo progetto editoriale Alberto Manzi sollecitava l'attenzione e l'impegno per la salvaguardia dell'ambiente con l'intento di diffondere con una rinnovata forma narrativa gli elementi della scienza della natura. Sono 24 volumetti in cui i temi scientifici sono narrati con la sensibilità educativa di saper anticipare le domande dei bambini per inserirle in narrazioni che rivelano una visione interdisciplinare degli argomenti trattati.

Giulia Manzi, la figlia, ha portato la sua testimonianza sottolineando il valore della narrazione come strumento di educazione e di apprendimento per catturare l'attenzione degli alunni e creare in loro tensione cognitiva quale motore interiore per avviare processi attivi di conoscenza. Nel libro "Grogh, storia di un castoro" in cui i castori cercano un luogo di libertà per vivere la loro comunità, mentre gli uomini creano

difficoltà a questo desiderio, Alberto Manzi riprende la tipologia narrativa classica sostenuta da rappresentazioni di valore scientifico. La narrazione è presentata come il primo sistema di apprendimento che costruisce e forma la persona che si qualifica in ordine alle storie che vive, legge, racconta. In Manzi la scelta narrativa viene colta come la forma espressiva più efficace per raccontare il mondo, le nostre vicende personali e quelle della comunità. Le storie diventano la via per trovare un incontro con l'altro per vivere e apprendere insieme comportamenti e regole civili comuni, non in senso intellettuale e astratto ma nel cambiamento che la didattica del fare può portare a maturare uno sguardo oltre le apparenze e più in profondità.

Gli ultimi tre interventi del Convegno hanno voluto aprire lo sguardo sull'attualità del messaggio di Alberto Manzi. La prof.ssa Alessandra Carenzio ha parlato dello sguardo mediaeducativo del nostro Maestro comunicatore che ha attraversato i linguaggi dell'immagine, del disegno, della televisione, di trasmissioni radiofoniche e dei romanzi con l'accumulo di dati e fatti i cui significati attivano processi di conoscenza. Possiamo, quindi, evidenziare alcuni caratteri della capacità comunicativa di Manzi. Innanzitutto educare a pensare per saper reagire all'imprevisto nell'esperienza didattica, ragionando sulle cose. Ne discende un incoraggiamento verso le attività pratiche al fine di conoscere ed essere ricercatori curiosi, pronti a farsi domande e non solo a fornire risposte. Pertanto occorre promuovere il pensiero autonomo attraverso l'abitudine a osservare, riflettere, discutere e ascoltare. Porre l'attenzione ai significati che i bambini portano con i loro vissuti e le loro idee per vivere bene i processi di alfabetizzazione nel comprendere e conoscere insieme il mondo.

Stefania Borghi, presidente provinciale dell'AIMC di Milano e Monza e della Brianza, ha sottolineato i significati del percorso di riflessione e formazione con gli insegnanti che l'AIMC sta realizzando attraverso i Dialoghi Pedagogici, una modalità dialogica e di riflessione a partire dall'incontro concreto con gli scritti di Alberto Manzi (si rimanda alla lettura del testo integrale).

Il Prof. Pierpaolo Triani ha chiuso il convegno chiedendosi se ci sia ancora bisogno di conoscere il pensiero di maestri come

Alberto Manzi. La risposta è sicuramente positiva perché invita a pensare e a prendere posizione di fronte ad una situazione in cui lo spazio dei maestri si va riducendo soprattutto per via di una presenza invasiva della strumentalità tecnologica che rischia di togliere spazi di creatività e pensiero.

Oggi la scuola chiede la presenza di insegnanti capaci di abitare e leggere il mondo con sguardo umano e propensi a coltivare la propria interiorità per essere: 1. maestri di umanità, cioè persone che mediano e donano quello che hanno ricevuto; 2. maestri colti che coltivano in sé e negli altri la passione per l'apprendimento; 3. maestri che scelgono in base ai fini e ai valori; 4. maestri che sperimentano con espressività creativa che costruisce e legge l'educazione come arte; 5. maestri non solitari, bensì maestri che lavorano insieme affinché sappiano suscitare in sé e insegnare agli altri ad ascoltare il nostro maestro interiore.

Nel pomeriggio si sono tenute due importanti eventi. Il laboratorio di incontro tra i tutor delle scuole accoglienti e i docenti supervisori di tirocinio presso l'Università tenuto dal prof. Michele Aglieri che attraverso il pensiero pedagogico di Alberto Manzi ha proposto l'immagine del docente consapevole del proprio ruolo, capace di raggiungere obiettivi didattici ed educativi attraverso un amore pedagogico per l'altro che si traduce in un forte impegno di studio personale, espressa in una attenzione amorevole verso le discipline scolastiche e, allo stesso tempo, verso il cammino di crescita umana e intellettuale degli alunni.

Accanto a questo si sono svolti tre laboratori per studenti universitari dei Corsi di Scienze della Formazione Primaria, condotti da docenti dell'AIMC di Milano e Monza in cui si è avviata la riflessione a partire dalla lettura di scritti di Alberto Manzi. Sono stati tre ambiti di incontro e di dialogo significativo perché il confronto con il pensiero di Manzi ha fatto emergere l'importanza del patrimonio di studi che i giovani insegnanti portano nella scuola e la preoccupazione di costruire ascolto e accoglienza tra le generazioni di docenti in modo che le conoscenze pedagogiche e didattiche diventino fonte di cambiamento e di innovazione.

Una giornata interessante dalla quale si attendono nuovi sviluppi nel dialogo tra Università, scuola e mondo dell'associazionismo professionale. ■

B.G.

IN DIALOGO CON UN MAESTRO: IL PERCORSO DELL'AIMC MILANO- MONZA E BRIANZA NEL CENTENARIO

L'intervento di Stefania Borghi, Presidente provinciale AIMC di Milano e Monza, al Convegno dell'Università Cattolica di Milano.

Stefania Borghi
Presidente provinciale
AIMC Milano e
Monza e Brianza

“

La figura di Alberto Manzi educatore:
Colui che ha rivoluzionato l'approccio all'insegnamento con il suo programma televisivo ...
Colui che, impegnato nel sociale, ha aiutato a combattere l'analfabetismo in Italia, ...
Colui che puntava molto sul valore della pazienza, della dedizione e sull'approccio personalizzato con ogni studente

Ringrazio il Prof. Domenico Simeone, il Prof. Pierluigi Malavasi, la Prof.ssa Simona Ferrari e il Prof. Michele Aglieri per aver dato ad AIMC la possibilità di intervenire a questo convegno dedicato a una figura fondamentale nel panorama educativo e culturale italiano. Un uomo che, con la sua passione per l'insegnamento, ha lasciato un segno indelebile nella nostra società.

Oggi diamo il nostro contributo mettendo in luce la figura di Alberto Manzi educatore:

- Colui che ha rivoluzionato l'approccio all'insegnamento con il suo programma televisivo, che ha insegnato a leggere e scrivere a moltissimi italiani, anche a chi non aveva avuto la possibilità di frequentare la scuola in gioventù.

- Colui che, impegnato nel sociale, ha aiutato a combattere l'analfabetismo in Italia, facendo in modo che molte persone potessero finalmente accedere alla cultura.

- Colui che puntava molto sul valore della pazienza, della dedizione e sull'approccio personalizzato con ogni studente, dando esempio di una didattica attiva e innovativa che è ancora d'esempio nella scuola di oggi.

Analizzando l'operato di A. Manzi vorrei sottolineare l'importanza dell'educazione:

- un'educazione capace di aprire le menti e di dare alle persone gli strumenti necessari per affrontare il mondo;
- un'educazione capace di rispondere alle esigenze concrete degli individui e di migliorare la loro vita quotidiana.

La sua figura rimane un esempio di come l'educazione possa essere un motore di cambiamento e un mezzo per combattere le disuguaglianze sociali.

Alberto Manzi è stato un pioniere di molti temi che oggi sono al centro del

dibattito educativo, come l'educazione permanente, l'apprendimento inclusivo. Il suo lavoro ha aperto la strada a un'idea di scuola e di educazione davvero accessibile a tutti, senza discriminazioni e senza barriere.

La sua visione continua a ispirare insegnanti, educatori e cittadini, ricordandoci che, come lui stesso diceva, "non è mai troppo tardi" per imparare e per cambiare la propria vita.

Aimc Milano Monza nel centenario ha organizzato i Dialoghi Pedagogici dal titolo **ALBERTO MANZI: UN MAESTRO DIFFICILE**.

Nello scorso mese di novembre il primo appuntamento "Lo sguardo" sulla figura di Alberto Manzi con la relazione del Prof. Roberto Farné.

Si sta svolgendo la seconda parte del cammino "La riflessività": 3 laboratori per riflettere e attualizzare il suo messaggio:

- Imparare a pensare con le scienze per salvaguardare la vita;

- La parola letta, ascoltata e giocata;

- Il docente libero e coraggioso nella scuola di oggi.

Il terzo momento "L'approfondimento" è inserito nella giornata di oggi dalla nostra partecipazione a questo Convegno.

L'AIMC è un'associazione che riunisce insegnanti, educatori e dirigenti, di tutte le persone che hanno a cuore l'educazione in Italia.

L'AIMC organizza incontri, corsi di formazione ed eventi per insegnanti, che permettono di migliorare le competenze professionali e crescere nella propria persona e umanità.

Attualmente i processi di formazione in atto nell'AIMC sono:

I. Dialoghi pedagogici: attraverso il cooperative learning, confronto, dialo-

go, scambio di esperienze si riflette e si lasciano tracce dei vissuti dei partecipanti. La raccolta delle esperienze di ognuno permette di realizzare prodotti condivisibili: es libro di don Milani...

2. Formazione per i docenti;

3. Seminario estivo: giornate formative immersive centrate sul tema dell'educazione, dei bisogni dei docenti;

4. Sportello pedagogico: spazio di consulenza e supporto a tutte le figure educanti;

5. Notiziario: è una risorsa informativa e formativa per tutti gli insegnanti e gli educatori che contribuisce e valorizza la loro crescita professionale e l'impegno educativo.

L'AIMC Milano Monza Brianza vuole proporre, coinvolgendo anche gli studenti e le studentesse più giovani che si stanno avviando alla professione docente, attività legate al mondo dell'educazione in quanto crediamo che sia fondamentale sensibilizzare chiunque sull'educazione non solo come atto volto all'imparare, ma come mezzo per sviluppare una visione globale della vita e della società.

Concludo mettendo in luce uno dei tanti insegnamenti di Alberto Manzi che ritroviamo nel nostro operato: l'impegno e la passione sono il motore dell'insegnamento, ed è quello che condividiamo e promuoviamo come associazione.

Grazie. ■



IL CURRICOLO NELLA SCUOLA TRA CAMBIAMENTO ED INNOVAZIONE

Negli Anni Sessanta del Novecento si assiste in Occidente a un profondo mutamento che spinge ad uscire dal secondo dopoguerra per impegnarsi nella "Ricostruzione". Economicamente, l'Italia si scopre protagonista del "boom", che fa lievitare la produzione e induce al consumismo, reazione comprensibile ma non positiva alle ristrettezze del tempo di guerra. Soprattutto la nuova generazione cresce in un clima di facilità e reagisce alle regole di una società politicamente conservatrice, inadeguata ai nuovi tempi. Così, legittime esigenze di innovazione, ricerca spasmodica di un "benessere" as-sunto nelle sue forme più superficiali, cambiamenti indotti si intrecciano in una groviglio ricco di attese ma di difficile gestione. Son queste le premesse del "Sessantotto" con quanto di promettente, ma confuso, comporta la definizione. Un elemento però accomuna positività e negatività: il desiderio di riformare il mondo per gestire il nuovo che avanza. Allora sorgono movimenti che propongono soluzioni facili, perché tutti si sentono protagonisti. Gli ostacoli sembrano insormontabili? È un inganno del potere politico, economico, culturale che sia... Allora, "la fantasia al potere!".

L'espressione, affascinante, costituisce uno schiaffo alla stanca cultura positivista degli ultimi secoli, ma contiene due tarli destabilizzanti. Da un lato, il semplicismo superficiale che vuol risolvere i problemi senza grande impegno; dall'altro, la manipolazione della comunicazione da parte di aspiranti al potere. Intanto, il vento del cambiamento investe ogni organizzazione ed espressione sociale, anche la scuola,

uno degli ambiti privilegiati del movimento, composto principalmente da studenti, insegnanti e, nella scuola dell'obbligo, genitori sensibili. Le spinte innovatrici recepite a livello politico ed istituzionale indirizzano, nei primi Anni Settanta, l'intero sistema verso una *riforma* la quale, in particolare nel Centro Nord, si rende necessaria anche per l'esplosione della domanda di formazione determinata dall'immigrazione interna proveniente dal Mezzogiorno.

Essa verrà attuata dai "Decreti Delegati" del 1974 e dalla promozione delle "scuole a tempo pieno", grazie alle quali si concretizza nel nostro Paese la tendenza, diffusa allora in molti paesi, ad una maggiore *democratizzazione dell'insegnamento*.

Emergono così alcuni temi, quali la Collegialità (DPR 416/74), la Personalizzazione dell'insegnamento (L. 517/77) e l'Innovazione scolastica (L.820/71, DPR 419/74).

Queste istanze, unite alla spinta al cambiamento, che ha uno dei suoi punti di forza proprio nella scuola e in diversi insegnanti riconosce i propri alfieri, complessificano l'attività didattica ed esigono maggiore professionalità. L'innovazione richiede anche una rassicurazione metodologica: infatti, se si cambiano modelli e attività consolidate dall'esperienza, la situazione didattica non è più garantita da routines tradizionali. Una possibilità di *regolazione* dei cambiamenti viene allora individuata nella programmazione condivisa (Collegialità), adeguata alle singole situazioni dei discenti (Personalizzazione dell'insegnamento), dotata di razionalità e rigore metodologico (Innovazione istituzionale). Si traducono e pubblicano pertanto testi sulla "pro-

grammazione curricolare" e alcuni tra i maggiori pedagogisti italiani propongono una rilettura in chiave curricolare dei problemi con i quali si dibatte la scuola.¹ Alcune questioni riguardavano, innanzitutto, la "tentazione del Gattopardo", propria di chi si sente sicuro nelle prassi collaudate nella storia e non può o vuole confrontarsi con i mutamenti, per cui si cambiano termini, parole d'ordine, marginalità organizzative ("cambiare tutto perché non cambi nulla"). In secondo luogo, l'illusione dei "cerchi nell'acqua", la faciloneria di chi, non vedendo la situazione in modo sistematico, si illude di innovare semplicemente proponendo delle novità senza tenere conto delle implicazioni conseguenti. Ancora, il rapporto tra il "perché" si faccia scuola e il "che cosa" si trasmetta all'alunno, senza interrogarsi su "chi sia" questo discente. Infine, "come" si debba condurre l'azione educativa, "da chi" e in che modo. Sono, del resto, le domande-chiave che definiscono qualsiasi pedagogia della scuola e motivano in didattica qualsiasi ricerca.

Evidentemente, i maestri dovevano rinunciare ad un profilo "esecuti-vo", proprio di chi applica semplicemente direttive provenienti dall'alto per assumere piuttosto quello del "professionista", la competenza del quale sta nel saper affrontare gli imprevisti e gestire situazioni complesse, non di routine. Un agire impegnativo, certo, ma appagante. Occorreva, innanzitutto, imparare a costruire progetti, provarsi ad immaginare situazioni in prospettiva, disporre di ipote-

Enrico M. Salati
già docente
di Didattica Generale,
Università Cattolica
di Milano

“

... con il termine
curricolo
si intende
il percorso
organicamente
progettato
e realizzato
dagli insegnanti
al fine
di far conseguire
agli alunni
i traguardi previsti”
(C. Scurati)

Lucio Guasti

**Competenze
Sono ancora
un progetto formativo?**
Due decenni con alcune osservazioni



Edizioni
ECOGES

collana Aime - Ecogeses

I. Per tutti, vedi C. Scurati (a cura di), *Un nuovo curriculum nella scuola elementare*, La Scuola, Brescia, 1977. Si tratta degli esiti di una ricerca promossa dall'AIMC e condotta da un gruppo di esperti e persone di scuola dirette dal prof. Scurati e di cui fece parte anche lo scrivente.

si di percorso da cui trarre piste di lavoro adattando, sperimentando, componendo e scomponendo azioni, strumenti. “Provan-do e riprovando”, direbbe Galileo. Se questa è la professionalità del docente, la competenza del costruire curricula risulta essenziale, non può darsi azione educativa ragionevole senza una sua programmazione. Così, mentre si *inventa* una scuola adeguata a questi *nuovi bambini* e a questa società in rapido cambiamento, si acquista coscienza di un problema: innovare può indurre la “*paura dell’acrobazia senza rete*”: non vi sono confronti con precedenti, e, se si sbaglia, non si riesce quasi mai a rendersene conto finché non è troppo tardi. Occorre dotarsi di strumenti per regolare l’azione didattica mentre avviene, bisogna che siano esplicite e praticabili le mete che ci poniamo: parliamo di programmazione e valutazione del curriculum. Ma che cos’è un curriculum?

Il curriculum in termini e problemi

“Curriculum” per la pedagogia italiana è un neologismo relativamente recente (Anni Settanta), derivato dal latino *curriculum* (corsa, corso, percorso, itinerario). In breve, “con il termine curriculum si intende il percorso organicamente progettato e realizzato dagli insegnanti al fine di far conseguire agli alunni i traguardi previsti” (C. Scurati). Pertanto, sono due le operazioni professionali che competono agli insegnanti: dapprima la progettazione del percorso di formazione e quindi la sua realizzazione concreta. Qui ci interessa la prima.

Ora, qualsiasi “attività umana intelligentemente condotta” (Dottrens) richiede un’intenzionalità, e questa induce ragionevoli previsioni del modo con cui si vorrà raggiungere il risultato auspicato. Anche l’insegnamento richiede una predisposizione di materiali, strumenti, e di una strategia per conseguire le mete prefissate. Si può parlare di *problema* sì, ma nel senso che qualsiasi atto umano mira a risolvere problemi. Diventa problema in senso più proprio quando si palesa un intralcio e si individua in un aspetto specifico – nel caso la programmazione dell’insegnamento – un rischio di insuccesso dell’azione. Nella scuola il problema per anni non fu mai posto oltre i limiti della ‘normalità’ finché, dal secondo dopoguerra, acquistò sempre più rilievo, nella riflessione didattica. Del perché ciò avvenne s’è già detto, resta da

accennare “da dove” i pedagogisti trassero gli spunti fondamentali per sviluppare teorie in merito. Facciamo riferimento ad una ricerca svolta negli Stati Uniti intorno alla fine degli Anni Quaranta. Qui Ralph W. Tyler fu incaricato da un Consiglio Scolastico territoriale di effettuare una ricerca per scoprire perché, in genere, gli esami si dimostravano incapaci di misurare il reale livello di formazione degli allievi. Il pedagogista si rese conto che non i docenti avevano problemi nella valutazione non perché le prove di valutazione fossero inadeguate, ma perché non si erano definite previsioni sufficientemente chiare e condivise rispetto a che cosa dovessero sapere/fare gli alunni alla fine del percorso didattico e di come si dovesse svolgere il suddetto percorso. Dallo studio del Tyler² in poi si cominciò a parlare di *programmazione curricolare* e dell’importanza di una corretta progettazione dell’insegnamento come condizione necessaria alla riuscita dei processi di insegnamento e, come tale, fece la sua comparsa nella scuola italiana.

Dopo una copiosa messe di studi, sperimentazioni, esperienze nelle quali eccelsero anche le associazioni professionali e culturali dei docenti – ricordiamo l’apporto fondamentale dell’AIMC per quanto riguarda la scuola primaria e quella dell’infanzia, aventi come riferimento lo Scurati – anche l’istituzione scolastica se ne fece via via carico, in modo particolare nei “Programmi ministeriali per la scuola media inferiore” (1977) e nei successivi per la scuola elementare (1985). Tali documenti erano però il centro di un percorso che aveva preso avvio già con il Decreto Delegato 416, che stabiliva come il Collegio dei Docenti dovesse curare la programmazione d’istituto e continuava con la legge 517/1977, la quale dava per scontato che la programmazione fosse una *routine* professionale degli insegnanti. Gli “Orientamenti dell’attività educativa delle scuole statali del 91 costituiscono poi un avanzamento qualitativo: “*L’integrazione dei criteri assunti, delle procedure impiegate, delle scelte responsabilmente effettuate e delle azioni intraprese determinano il curriculum, le cui caratteristiche sono pertanto*



costituite dalla specificità degli obiettivi, dei contenuti e dei metodi”. Infine, il D.L. 297/94 parla del *curricolo d’istituto*, dal quale “*si sviluppano e organizzano la ricerca e l’innovazione educativa*”. Da esso infatti fa derivare le successive progettazioni degli insegnanti. Possiamo concludere questa breve carrellata storica con quanto le successive “Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione” hanno ripreso per valorizzare sempre più la progettazione curricolare: valga per tutte la citazione delle Indicazioni 2012 che, a proposito delle esperienze curriculari della scuola primaria, afferma che “*gli alunni riflettono per capire il mondo e se stessi, diventano consapevoli che il proprio corpo è un bene ..., trovano stimoli per sviluppare il pensiero analitico e critico, imparano ad imparare, coltivano la fantasia e il pensiero originale, si confrontano...*”.³

(dalle “nuove Indicazioni”) L’organizzazione del curriculum: “Un dispositivo per ‘pensare’ l’insegnamento”

Dedichiamo l’ultima parte di questo contributo alla presentazione di quanto viene detto dal testo provvisorio delle nuove Indicazioni. Innanzitutto, il paragrafo dedicato si apre dichiarando che “*le Nuove Indicazioni per il primo ciclo si offrono come un chiaro quadro di riferimento per la progettazione del curriculum verticale delle scuole*”, offrendosi dunque come un supporto per la professionalità dei docenti “*i veri curriculum makers del progetto formativo*”. Si riconosce pertanto che la progettazione è importante manifestazione della libertà didattica dell’insegnante, mentre, d’altro canto, il “*chiaro quadro di riferimento*” dice come le Indicazioni non siano meri suggerimenti, ma un insieme di regole, ancorché di supporto, piuttosto che disposizioni re-

golate, della progettazione nella scuola. Stabilito il ruolo del docente e quello delle "Indicazioni", il documento definisce il curriculum come *"il dispositivo per pensare l'insegnamento in funzione del 'far apprendere' i saperi fondamentali a soggetti in crescita"*. Si tratta dunque di uno strumento culturale e professionale il cui compito è quello di coniugare gli attori del processo di apprendimento – più avanti si parlerà di "triangolo" – e cioè il maestro (*far apprendere*), i contenuti culturali (*i saperi*) e i protagonisti dell'apprendimento, gli alunni (*soggetti in crescita*). Il che significa che gli ingredienti di un progetto curricolare vanno tenuti presenti per quel che sono, vale a dire, ricordando un vecchio adagio che si chiedeva se per insegnare il latino a Pierino occorreva conoscere Pierino o il latino, che un buon curriculum è fatto da saperi adeguati alle capacità dei soggetti, ma anche – e qui sta la didattica – delle risorse umane e materiali attivate per conseguire il risultato. L'insegnante pertanto sarà aggiornato dal punto di vista disciplinare, da quello psicologico, ma anche dovrà disporre di competenze metodologiche e tecniche tali da saper sfruttare le risorse esistenti nel contesto scolastico e disponibili per promuovere l'apprendimento. Anche gli obiettivi curricolari hanno nelle "Nuove Indicazioni" una loro esplicitazione: nel primo ciclo

debbono costituire una sorta di iniziazione ai saperi, alle loro specificità cognitive *"alle valenze formative di cui sono portatori"*. In questo senso, evidentemente, va inteso quanto si dice poi *"gli studenti incontrano ... le 'istituzioni' dei saperi essenziali"*. Ci pare allora che questo testo rifiuti il vuoto nozionismo e l'apprendimento mnemonico in favore di una introduzione alle strutture disciplinari, le uniche che offrono supporti onde *"imparare ad imparare"*, secondo un detto ormai proverbiale, ma quanto mai vero ed impegnativo, soprattutto per una scuola di base. Evidentemente, il riferimento nel testo alla mediazione didattica, definita di *"marca costruttivistica"*, non è peregrina o di prammatica, ma effettiva.

Più avanti ancora si indicano le dimensioni fondamentali dell'apprendimento scolastico *"fondamentali ... la conoscenza teorica e astratta, lo sviluppo di competenze, la costruzione di un'identità etica e relazionale"*.

Per ora questo può bastare, in quanto quel che segue è la conseguenza *"tattica"* di ciò che si è affermato strategicamente fin qui. Certamente il discorso va ripreso e si deve valutare non ideologicamente ma *professionalmente* se queste premesse curricolari sono veramente la base di quanto poi è proposto nel documento. Si potranno riconsiderare in altro contributo maggiormente connotato a livello di metodo. ■

Adriana Lafranconi, *Il paese sul lago. Cento e un personaggio in scena*, Ed Marcianum press.

Che ci fa, nell'immagine di copertina, una poltroncina nell'acqua, poco discosta dalla riva, con una canna da pesca appoggiata lì vicino, ma senza il pescatore? Rivela e cela allo stesso tempo. Dice che qualcuno di lì è passato, ha lasciato traccia della sua presenza, ma poi se n'è andato. Perché? Chi è? Sarà stato costretto ad allontanarsi, o si è trattato di una libera scelta? Non lo si sa. Però, da quanto è manifesto, il lettore è sollecitato a interrogarsi, a ipotizzare che cosa sia successo o che cosa possa succedere.

Questo è lo spirito con cui sono stati scritti gli aneddoti di questa raccolta, che iniziano sempre con uno scenario aperto, in cui eventuali indizi permettono solo gradualmente di ipotizzarne la conclusione, che spesso però sorprende perché si presenta inattesa, creando quindi un effetto comico. Ironico è anche il linguaggio utilizzato, per cui, dal connubio tra realtà e forma, nasce il divertimento. Che fine farà l'orinale a fianco del letto di una moglie determinata ad avere l'ultima parola, o la mezzaluna che una casalinga ha messo, poco diligentemente per la verità, ad asciugare? Come può un modesto operaio avere la meglio sul Direttore Generale dell'azienda presso cui lavora? O una scolaretta sulla sua insegnante? E quale sarà il metodo anticoncezionale *"del giardiniere"*?

Quadri di vita, quelli di questi aneddoti, che vedono entrare in scena molti personaggi – i cento e uno – di un paese di lago, vissuti attorno alla metà del secolo scorso, ma che certamente non sono esclusivi di questo contesto: per carattere, motivazione, valori, visione della vita possono avere abitato tanti altri luoghi e tanti altri tempi.



SPORTELLO AIMC. SCHOOL CARE VICINI AI DOCENTI!

Per la consulenza

- Pedagogica della progettazione di classe, della valutazione e nell'orientamento
- Didattica delle discipline
- Inclusione
- Organizzazione scolastica
- Professionale e formativa

Lo Sportello School Care è:

- Ambito di incontro e di dialogo costruttivo, di mutuo scambio e di riflessività.
- Ambito di incontro con esperienze di sezione e di classe
- Ambito di proposta e di richiesta di approfondimento di tematiche e problematiche pedagogiche, didattiche, scolastiche e professionali

PRIMO CONTATTO Inviare una mail a

aimcmilanomonza39@gmail.com

Nella mail vanno presentati gli aspetti da affrontare e indicati sia il riferimento mail che il numero telefonico per essere richiamati.

Entro tre giorni sarete contattati per un incontro di approfondimento.

EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ E MOVIMENTO CREATIVO

Aspetti relazionali

Gaetano Oliva
Docente di Teatro
d'Animazione
Università Cattolica
del Sacro Cuore

“

Il laboratorio ha una forte valenza pedagogica e offre un importante contributo nel processo educativo, poiché, nel percorso che ognuno compie su di sé, conduce a imparare a “tirare fuori” ciò che “urla dentro”, a conoscere e controllare la propria energia, a convivere con ciò che in un primo momento si è represso o rimosso.

Premessa

L'Educazione alla Teatralità è un'arte che sviluppa il proprio pensiero attraverso la compartecipazione tra le arti performative, espressive e letterarie da un lato e le scienze umane dell'altro - in particolare la pedagogia, la psicologia, la sociologia, la filosofia, e l'antropologia.

L'Educazione alla Teatralità si pone l'obiettivo sia di educare le persone tramite e attraverso le arti espressive, sia di educarle alle arti espressive sviluppando la creatività e l'espressività personale di ciascuno.

L'Educazione alla Teatralità, nasce come teoria consequenziale alle teoretiche artistiche e pedagogiche del Novecento, ha come obiettivo primario quello di favorire il benessere psico-fisico e sociale della persona, per questo si pone come un mezzo e non come un fine della propria crescita e del proprio modificarsi; la teatralità e l'arte in generale, così concepiti, vengono ad assumere il ruolo di veri e propri “veicoli” per la conoscenza di sé.

La scientificità della metodologia di questa disciplina ne permette un'applicabilità in tutti i contesti e con qualsiasi individuo, dal momento che pone al centro del suo processo pedagogico l'uomo in quanto tale e non in quanto necessariamente abile a fare qualcosa. Uno dei principi fondamentali dell'Educazione alla Teatralità è la costruzione dell'attore-persona; l'obiettivo principale è lo sviluppo della consapevolezza del sé, della creatività e della fantasia attraverso un lavoro condotto, su basi scientifiche, dall'attore-soggetto su se stesso. Al centro di questo lavoro

c'è il processo di formazione ed espressione della persona che vuole valorizzare le differenze e le particolarità di ciascuno.

Fondamentale per l'affermazione della propria identità per lo sviluppo della fantasia e della creatività è la conservazione della propria espressività, che rappresenta il punto di partenza, l'elemento cardine per il confronto con l'altro.

La pre-espressività

Se è vero che ogni persona non può non comunicare, non è altrettanto vero che ogni persona è sempre consapevole del suo *status espressivo*.

L'Educazione alla Teatralità parte dall'assunto che ogni soggetto ha una propria pre-espressività naturale che lo caratterizza in modo particolare, anche se non si è consapevole di ciò. Prenderne coscienza significa conoscere se stessi e questo implica la voglia e l'intenzione di mettersi in gioco, di andare alla ricerca e alla scoperta di sé in modo profondo.

Il concetto di pre-espressività, quindi, serve in quanto è in relazione all'attore, una persona che usa una tecnica extra-quotidiana del corpo, in una situazione di rappresentazione organizzata; nasce con l'individuo e lo accompagna lungo tutto il suo cammino modellandosi e trasformandosi con lui. In questo senso allora non è quindi corretto fare riferimento all'uomo e alla pre-espressività come due realtà distinte: i due termini si coinvolgono reciprocamente.¹

La persona non rivela pienamente se

stessa se non scopre e accresce la propria pre-espressività. Lo sviluppo della fantasia e della creatività è conseguentemente l'obiettivo principe da raggiungere per valorizzare le qualità personali dei soggetti in gioco. Quest'obiettivo è raggiungibile seguendo la formula sintetica: «pre-espressività + metodologia = sviluppo della creatività individuale»²

In questa formula, all'interno della parola “metodologia” è contenuta anche l'esperienza necessaria dell'improvvisazione. Questo strumento ha uno scopo educativo prima ancora che teatrale perché ha una forza introspettiva enorme, essendo capace di lasciar affiorare innumerevoli elementi personali (emozioni, ricordi, intuizioni, sensazioni) altrimenti nascosti e sommersi ma che influenzano la personalità e l'azione del soggetto.

La pedagogia del laboratorio: luogo artistico, educativo e formativo

Il luogo didattico, pedagogico e creativo dove si sviluppa il processo di crescita della persona, e dove si sviluppa, la creatività individuale è il laboratorio di arti espressive, uno spazio fisico e mentale di sperimentazione e ricerca, condotto secondo una precisa metodologia psico-pedagogica.

Aspetti fondamentali del laboratorio sono: lo sviluppo della consapevolezza del sé, dei propri linguaggi della comunicazione e la relazione personale tra i partecipanti; una relazione analoga dovrà esistere tra gli attori e gli spettatori del progetto creativo che conclude il laboratorio stesso. L'apertura all'altro, l'essere “con” è una caratteristica che appartiene profonda-

1. G. Oliva (a cura di), *La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo*, Arona, Editore XY. IT, 2009, p. 235.

2. G. Oliva, *Il Laboratorio Teatrale*, Milano, LED, 1999, p.89.

mente all'uomo; si tratta di un'apertura che non è un semplice scambio di comunicazione, ma un'esperienza di partecipazione affettiva e di reciprocità. Il desiderio di incontrare l'altro deve essere però reale e autentico: ciò implica che ciascuno accetti l'altro così com'è. Il laboratorio quindi è un'occasione per crescere, per imparare facendo, con la convinzione che l'aspetto più importante consiste nel processo e non solo nel prodotto: la *performance* (o progetto creativo) è solo la conclusione di un percorso formativo. L'attività teatrale stimola il bisogno di una conoscenza interpersonale che comporta una relazione in cui l'altro è riconosciuto nella sua dignità. Il laboratorio offre quindi l'occasione di capire che è possibile cambiare determinate situazioni e modificare i propri comportamenti. Il laboratorio ha una forte valenza pedagogica e offre un importante contributo nel processo educativo, poiché, nel percorso che ognuno compie su di sé, conduce a imparare a "tirare fuori" ciò che "urla dentro", a conoscere e controllare la propria energia, a convivere con ciò che in un primo momento si è represso o rimosso. Non bisogna dimenticare che l'essere dell'uomo dipende dalla qualità delle sue esperienze che caratterizzano il suo modo di relazionarsi o non relazionarsi, in breve il suo stile di vita. La teatralità e il teatro, vissuto nella dimensione del laboratorio, permette di ampliare il campo di esperienza e di sperimentare situazioni di vita qualitativamente diverse da quelle abituali, che possono contribuire alla ridefinizione di sé, del mondo, degli altri. Fare teatro, in questo senso, significa allora rivedersi nel proprio passato: rivivere angosce, rivisitare certi comportamenti o situazioni, non per rimuoverle, ma per prendere coscienza di essere cresciuti e riconoscere le proprie positività. Il laboratorio di arti espressive è un percorso di riscoperta, una sorta di ri-educazione alla propria *presenza* (fare, saper-fare; saper essere); vuole essere uno spazio, dove apprendere a vivere in modo umano e sociale, dove l'individuo può sviluppare un pensiero libero, democratico e critico rispetto a se stessi e alla realtà che lo circonda imparando a esercitare la propria capacità di scelta, di dialettica e di responsabilità. Nell'Educazione alla Teatralità il laboratorio si sviluppa lungo tre dimensioni. Innanzitutto l'esperienza laboratoriale è azione

psicofisica che coinvolge nella sua interezza il corpo e la voce dell'attore-persona. I gesti, la forma, il movimento esprimono o nascondono delle risonanze interiori. La voce e le parole sono, all'interno di questa corporalità. Infatti la voce conferma, chiarisce, sottolinea o smentisce la verità delle posizioni del corpo; allo stesso tempo vi è anche la relazione inversa: è il corpo che dà forza o indebolisce la verità delle parole.

Una seconda dimensione è la creatività. Per definizione il laboratorio è il luogo in cui l'attore-persona può e deve dare libero sfogo alla propria immaginazione che non è sempre possibile nella vita quotidiana, infatti, in tale spazio, la persona sviluppa la propria energia che si condensa in nuove creazioni che aprono orizzonti inediti alle sue conoscenze.

Il soddisfacimento del piacere di creare forme, in parte, è di tipo fisico; esso risponde al bisogno di realizzare qualcosa allorché si viene a contatto col materiale. Ciò risulta vero tanto per il pittore e lo scultore, quanto per l'attore di teatro, il cui "materiale" è il proprio corpo; ed anche il suonare strumenti musicali è un'attività corporea.³

Da ultimo s'intreccia con questi due elementi anche la dimensione sociale. Il corpo è sempre in relazione con ciò che lo circonda: altri corpi, oggetti, ambienti e quant'altro. Così l'esperienza dell'attore-persona si modula nel confronto, più o meno conflittuale, con la sfera del vivere insieme.

Questi strumenti "vissuti" nel laboratorio determinano alcune dinamiche rispetto alla vita quotidiana che mettono in luce la valenza pedagogica di tale esperienza.

La prima dinamica è quella della sospensione. Nel laboratorio l'esperienza quotidiana è temporaneamente sospesa e si crea una dimensione di vita protetta dai condizionamenti e dai giudizi nei quali normalmente la persona è immersa. Questa specificità è preziosa perché può consentire lo stabilirsi di condizioni di fiducia: l'ambiente ottimale per ogni processo e relazioni educative. La dinamica della sospensione mette in grado i soggetti coinvolti di esplorare se stessi, le situazioni, le risorse personali e sociali da mettere in campo.

La tappa dell'esplorazione è propedeutica a quella che si può definire la dinamica della "costruzione". L'esito del processo di un

laboratorio può, infatti, portare il singolo attore-persona o il gruppo intero a riconoscere una nuova forma di atteggiamento personale, d'interiorità psichica o di comportamento sociale che si è venuta a creare nel lavoro teatrale e che diventa patrimonio educativo consolidato del gruppo. Questa novità esprime una possibilità concreta di cambiamento che ogni processo educativo deve far emergere.

Tutto ciò determina che l'esperienza laboratoriale si modula su tre livelli reciprocamente intrecciati:

- livello individuale: l'attore-persona mette in gioco abilità precise per riuscire a stare sulla scena o per reggere un confronto con un pubblico, attraverso quel mezzo di contatto con se stesso che, in teatro, è costituito dal monologo drammatico; deve servirsi poi di tali abilità nella vita quotidiana, ottenendo una maggiore gratificazione sia da se stesso, sia dagli altri;

- livello relazionale: in questa fase l'individuo si sperimenta nel dialogo, ovvero nella relazione psico-fisica con il *partner* sulla scena. Per cercare di stabilire un contatto emotivo con il compagno è necessario che si sviluppino ulteriormente alcune facoltà umane, quali la precisione e il controllo del proprio sé;

- livello gruppal: in quest'ultima fase l'individuo si sperimenta nel e con il gruppo.

Un altro aspetto importante del laboratorio di Educazione alla Teatralità è quello legato al suo ruolo nell'apprendimento. Per quanto riguarda quest'ultimo, infatti, ci sono alcuni elementi che sono direttamente interessati quando si partecipa a un percorso artistico-educativo: «il valore affettivo, la valutazione dell'azione in rapporto a uno scopo e, infine, la possibilità di avere una prova delle conoscenze concernenti la realtà».⁴

Il laboratorio di arti espressive nel suo sviluppo prevede un testo, un contesto e un adulto di riferimento (l'educatore con la sua professionalità). L'azione performativa è per il partecipante l'occasione di fare, di cercare, di scoprire e di realizzare; per l'educatore è il mezzo con cui costruire il processo di apprendimento.

Un secondo elemento è la valutazione dell'azione in rapporto a uno scopo. L'azione performativa ha uno scopo evidente: procedendo nella realizzazione essa si chiarisce e subisce dei cambiamenti rispetto

all'idea di partenza. È importante che ciascuno possa avviare la propria esperienza creatrice con un'idea personale di quella che è la finalità dell'azione, arrivando ad auto-valutare la propria capacità di realizzazione nel percorso scopo-ideazione-realizzazione dell'azione. Tutto questo in un contesto che prevede sia finalità individuali ma anche finalità collettive.

Il terzo elemento riguarda la possibilità di avere una prova delle conoscenze riguardanti la realtà. L'azione performativa è conosciuta progressivamente ed è il risultato dell'incontro e dell'intreccio delle singole azioni. Ciascuno è nello stesso tempo attore e spettatore delle proprie azioni e questo permette al soggetto, nell'azione artistica, di avere maggiori possibilità di conoscere se stesso e gli altri. Nell'azione non si agisce solamente ma si apprende ad agire e a osservarsi. Il laboratorio diventa allora uno spazio deputato alla conoscenza e all'apprendimento.

Il laboratorio dei linguaggi

La comunicazione artistica avviene attraverso l'uso del linguaggio. Il linguaggio è certamente il sistema di comunicazione più potente ed efficace, l'attributo più tipicamente umano e universalmente riconosciuto come unico dell'uomo. Suo aspetto essenziale è di essere un sistema di comunicazione inserito in una situazione sociale, quindi non solo processo cognitivo ma anche comportamento simbolico, attività essenziale e genuinamente sociale.

Ogni comunicazione implica un impegno e perciò definisce la relazione. È un altro modo per dire che una comunicazione non soltanto trasmette informazione, ma al tempo stesso impone un comportamento.⁵

I linguaggi della comunicazione teatrale sono: il linguaggio verbale, il linguaggio non verbale, il linguaggio dello spazio e quello della scrittura.

È fondamentale ribadire il ruolo della corporeità nella comunicazione e nella relazione per cui soprattutto il linguaggio non verbale svolge diverse e importanti funzioni nel comportamento sociale dell'uomo. Il corpo è un linguaggio comunicativo che esprime sentimenti, emozioni, messaggi.

Infatti, esso può essere considerato il linguaggio primario nello svolgimento delle relazioni interpersonali in quanto il soggetto attraverso il linguaggio del corpo, trasmette l'immagine di sé e del proprio corpo e partecipa alla presentazione di sé agli altri; sostiene e completa il linguaggio verbale e svolge una funzione meta-comunicativa, in quanto fornisce elementi per interpretare il significato delle espressioni verbali e sostituisce la parola in situazioni che non ne consentono l'uso.

Il soggetto, dal momento della nascita, utilizza consapevolmente le forme, i segni corporei, quando comincia a rendersi conto dell'altro come essere distinto da sé; in questo modo comincia a stabilire i suoi rapporti con la realtà e a costruire relazioni interpersonali. Inoltre il linguaggio corporeo è un canale di comunicazione sempre aperto, infatti, in una relazione verbale è sempre possibile tacere, invece il corpo non tace mai. La ragione di tutto ciò si trova nel fatto che l'uomo prima impara a muoversi, poi a balbettare, poi a pensare. È proprio in forza di quest'ordine di sviluppo che la consapevolezza nell'uso del proprio corpo è condizione necessaria per giungere adeguatamente preparati all'incontro con altri linguaggi e alla loro consapevole fruizione.

A questo processo di presa di coscienza partecipa attivamente il laboratorio di Educazione alla Teatralità che nel suo sviluppo propone una costante sperimentazione, conoscenza e utilizzo consapevole del corpo che porta a scoprirlo e utilizzarlo secondo modalità diverse da quelle in uso nella vita di tutti i giorni, producendo così forme espressive inaspettate e inedite.

Movimento Creativo

Il movimento ha sempre fatto parte della vita dell'uomo: da un punto di vista antropologico è una relazione primaria ed esistenziale tra essere umano e movimento.

L'organismo umano è permanentemente in movimento, infatti si è continuamente sottoposti a una serie di stimoli e impulsi in ogni momento della propria vita.

Inevitabilmente, quindi, l'uomo è inserito in un ritmo continuo, a partire dal suo concepimento fino alla sua morte. Da tutto ciò se ne deduce che l'immobilità non fa parte dell'uomo e che, quindi, elemento specifico della vita è proprio il movimento,

che assume un ruolo centrale nella relazione con se stessi e con gli altri. L'essere umano, infatti entra sempre in relazione attraverso un movimento: "io incontro l'altro attraverso il movimento del mio corpo", che può manifestarsi attraverso una stretta di mano, un abbraccio, uno sguardo, un cullare, un chiamare per nome.

La danza è considerata l'espressione artistica per eccellenza del movimento, infatti: «La danza dà bellezza, sensibilità, armonia al corpo e il corpo riguarda tutti, uomini, donne, bambini, anziani... La danza è un'educazione del corpo che diventa educazione dello spirito: perché è disciplina, confronto con i propri limiti, migliorarsi è qualcosa che tocca la passione e la vita»⁶.

Un elemento che caratterizza il movimento artistico è la produzione e la trasmissione di energia consapevole in un determinato spazio. L'incontro tra il proprio corpo e lo spazio produce un movimento creativo: «a fare dello spazio corporeo e dello spazio esterno un sistema unico è l'azione»⁷. Parlare di soggetto creativo e di azione creativa in ambito espressivo significa introdurre anche un altro concetto, quello di Movimento Creativo.

La creatività che diventa azione è legata, in primo luogo, alla corporeità e al movimento. Il movimento creativo rappresenta lo sviluppo di continui atti creativi che si susseguono nel tempo e nello spazio e riconduce a un concetto antropologico semplice ma fondamentale: la relazione tra l'essere umano e il movimento.

L'uomo nel suo esistere si muove, l'immobilità gli è addirittura impossibile. Il movimento non nasce solamente da un bisogno materiale o da un atto di volontà, né si esaurisce nell'apparato locomotore dell'uomo: esso si collega anche alla sfera emozionale.

[...]

Proprio per questo, il movimento creativo nasce sia dal rapporto del soggetto con le arti espressive sia da un'analisi ad ampio raggio dell'uomo e del suo esistere, che intreccia connessioni tra corpo ed espressione, tra corpo-movimento e creatività.⁸

L'Educazione alla Teatralità, nello studio dell'atto creativo e della sua concretizzazione nel "movimento creativo", si configura

5. P. Watzlawick – J. H. Beavin – Don de Avila Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1971, p. 43.

6. R. Bolle, *Vivo per ballare ma rimpiango amici e libertà*, in «La Repubblica», giovedì 4 gennaio 2018, p. 38.

7. U. Galimerti, *Il corpo*, Milano, Feltrinelli, 2003, p. 139.

8. G. Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., p. 306.

come una disciplina umana che comunica attraverso le sue prassi a una precisa concezione dell'uomo e del suo esistere.

La pratica del movimento creativo può essere un utile strumento per accrescere e incidere sulle capacità cognitive e di apprendimento della persona.

Il laboratorio delle emozioni

La relazione tra corpo, creatività, movimento ed espressione ruota intorno alla sfera emozionale. Il laboratorio di arti espressive, allora, si configura anche come laboratorio delle emozioni.

L'emozione costituisce una delle esperienze più significative che accompagna l'individuo lungo tutto l'arco della sua esistenza. Essa può essere considerata «un costrutto psicologico nel quale intervengono diverse componenti: cognitiva, fisiologica, espressivo-motoria, motivazionale e soggettiva»⁹. Questi aspetti sono interdipendenti tra loro e contribuiscono a determinare l'esperienza emozionale. L'emozione - «esperienza individuale in una dimensione sociale»¹⁰ - è un'esperienza complessa e multidimensionale, in grado di mediare il rapporto con gli eventi ambientali e le risposte comportamentali dell'individuo.

Il soggetto tenta, di volta in volta, di regolare la propria emotività adottando strategie capaci di far corrispondere l'esperienza emozionale e la sua manifestazione esterna alle situazioni e alle norme socio-culturali:

*le emozioni sono dunque una forma di linguaggio, sia pure di un tipo tutto particolare: all'inizio biologicamente e non culturalmente strutturato e auto semantico, cioè costruito da segnali che sono il loro stesso significato o fanno parte del loro stesso significato.*¹¹

L'unico modo per comprendere gli aspetti riguardanti una certa emozione è sperimentarla e prenderne coscienza.

Le emozioni hanno una funzione comunicativa, sia all'interno sia all'esterno. Ma perché dovremmo essere consci dei nostri sentimenti? A questa domanda possiamo dare una risposta parziale, ma importante: la coscienza è la radice del nostro comportamento volontario, intenzionale, e dipende da un modello del sé. Le emozioni posso-

*no influire sul comportamento volontario solamente se siamo consapevoli di esse e delle loro cause. Così, possiamo riflettere sul corso di un'azione, sapendo di poter agire intenzionalmente. Questa capacità autocoscienze può aiutare a guidare le nostre risposte a quegli eventi importanti che sollecitano modalità emozionali.*¹²

L'esperienza del provare emozioni non è una scelta dell'individuo: l'emozione accade nel mondo psichico della persona su sollecitazione di un fatto esterno a esso, ma anche per dinamiche tutte interiori non facilmente riconoscibili.

*L'emozione va considerata un costrutto psicologico nel quale intervengono diverse componenti, una componente cognitiva finalizzata alla valutazione della situazione-stimolo che provoca l'emozione; una componente di attivazione fisiologica determinata dall'intervento del sistema neurovegetativo; una componente espressivo-motoria; una componente motivazionale, relativa alle intenzioni e alla tendenza ad agire/reagire; una componente soggettiva consistente nel sentimento provato dall'individuo. Tutte le componenti sono interdipendenti tra loro e partecipano a determinare l'esperienza emozionale.*¹³

L'arte, in ogni sua manifestazione, s'inserisce in questo complesso panorama diventando un mezzo principe per il riconoscimento e la gestione delle emozioni, diventando un'occasione privilegiata per l'espressione della propria interiorità umana.

L'Educazione alla Teatralità attraverso il laboratorio delle emozioni, conduce l'individuo a prendere contatto con il proprio mondo emozionale per descriverlo e comunicarlo con un linguaggio comprensibile agli altri.

Risulta evidente come un'educazione delle emozioni sia necessaria per l'esistenza della persona. Saper vivere, esprimere e raccontare le proprie emozioni è un enorme vantaggio sia per le funzioni cognitive (intelligenza emotiva) sia come risorsa fondamentale per la costruzione di relazioni umane autentiche e positive.

Lo stato di salute e il benessere individuale dipendono in gran parte dal controllo e dalla regolazione delle emozioni. La capa-

cià di controllare, esprimere, vivere e sentire le emozioni è una qualità che non tutte le persone possiedono in eguale misura e che, in talune circostanze, può essere particolarmente importante sviluppare o acquisire. Si è parlato a tale proposito di "intelligenza emotiva". Questo termine, sono linea l'esistenza, tra i vari fattori che costituiscono l'intelligenza umana, di un'abilità emotiva che permette a molti individui di sapersi muovere con successo, di vivere meglio e, spesso, più a lungo. Gli ambiti in cui sostanzialmente questa abilità emotiva si esplica riguardano:

- 1. la conoscenza delle proprie emozioni, ovvero la capacità di essere autoconsapevoli dei propri vissuti emotivi e di sapersi osservare;*
- 2. il controllo e la regolazione delle proprie emozioni (appropriatezza nell'espressione e nel vissuto emotivo, evitare il cosiddetto "sequestro emotivo" ovvero di essere dominati dalle emozioni);*
- 3. la capacità di sapersi motivare (predisposizione di piani e scopi, capacità di tollerare le frustrazioni e di posporre le gratificazioni);*
- 4. il riconoscimento dell'emozione altrui (empatia);*
- 5. la gestione delle relazioni sociali tra individui e nel gruppo (capacità di leadership, negoziazione ecc.).*¹⁴

È fondamentale che il linguaggio del corpo partecipi in maniera decisiva alla regolazione dell'intensità dell'emozione, poiché la risposta emozionale è primariamente definita a livello fisiologico. Le emozioni sono sempre accompagnate da sensazioni corporee e da comportamenti espressivi.

Il laboratorio di arti espressive consente di mettere in moto le proprie risorse in modo da riuscire a percepire e ad affrontare nodi emozionali, conflitti interiori, blocchi comunicativi. Lo spazio del laboratorio "luogo dei possibili, senza giudizio" diviene strumento per imparare a gestire emozioni, per proiettarle al di fuori di se stessi, controllarle, viverle, poterle condividere e imparare a gestirle.

Movimento Creativo e le Neuroscienze: il laboratorio delle relazioni

Quando un soggetto osserva un corpo in movimento la sua mente attiva un principio filogenetico di riconoscimento e di sol-

9. R. Di Rago, (a cura di), *Emozionalità e teatro. Di pancia, di cuore, di testa*, Milano, Franco Angeli, 2008, p. 77.

10. L. Camaioni - P. Di Blasio, *Psicologia dello sviluppo*, Bologna, Il Mulino, 2007, p. 203.

11. V. d'Urso - R. Trentin, (a cura di), *Psicologia delle emozioni*, Bologna, Il Mulino, 1990, pp. 93-94.

12. V. d'Urso - R. Trentin, (a cura di), *Psicologia delle emozioni*, cit., p. 125.

13. R. Di Rago, (a cura di), *Emozionalità e teatro. Di pancia, di cuore, di testa*, cit., p. 77.

14. *Ibidem*.

lecitazione tramite il quale inizia a imitare e a ricombinare le informazioni ricevuto grazie ai neuroni specchio. Pensiero e azione, quindi, sono di fatto interconnessi:

*Il movimento, difatti, Costituisce lo strumento che più si avvicina a un sesto senso. Nel cervello, infatti, è insita la capacità di anticipare ciò che sta per accadere nello spazio che ci circonda. “...la percezione non è solamente un’interpretazione dei messaggi sensoriali: essa è condizionata dall’azione, è una sua simulazione interna, è giudizio, è anticipazione delle conseguenze dell’azione”. Prima di muoversi e di compiere un’azione, il cervello calcola la posizione del proprio corpo, compie operazioni di relazione con lo spazio intorno e si confronta con le circostanze, dimostrandosi molto più simile ad un simulatore che ad un calcolatore che utilizza i movimenti di un corpo nello spazio per elaborare un modello stabile della realtà, in equilibrio tra i sensi e i pensieri, cioè quei software che noi usiamo per dare una spiegazione alle sensazioni.*¹⁵

Il movimento creativo attiva una pluralità di meccanismi fisiologici che coinvolgono tutto l’organismo a partire dai neuroni a specchio, che sono quelle cellule del cervello che entrano in azione quando si vede un soggetto compiere un’azione e che permettono di capire cosa sta facendo. Nel cervello di chi guarda, infatti, si attiva un sistema a specchio e s’innescano le aree legate ai movimenti che si stanno osservando, il corpo si muove prima ancora di muoversi, cioè si prepara a compierli come se il soggetto fosse l’esecutore stesso di quel gesto. Questo meccanismo funziona sempre, anche se non ce ne rendiamo conto; ne deriva, quindi, che percezione, azione e cognizione, tradizionalmente considerate distinte, siano in realtà strettamente interrelate. Per quanto si può affermare che qualsiasi atto motorio è, in realtà, un atto mentale, per cui il sistema motorio per le neuroscienze

non è solo un esecutore passivo ma predisposto ad attivarsi per comprendere l’intenzione di chi agisce: il pensiero, la conoscenza, la memoria, le emozioni sono collegati al comportamento motorio.

A tale proposito Vittorio Gallese afferma: *I neuroni specchio esemplificano un meccanismo neuronale che mette in relazione le azioni eseguite da altri con il repertorio motorio dell’osservatore. L’osservazione di un’azione induce nell’osservatore l’automatica simulazione di quell’azione. Questo meccanismo consente una forma implicita e diretta di comprensione delle azioni altrui.[...] Ogni volta che osserviamo le azioni altrui il nostro sistema motorio «risuona» assieme a quello dell’agente osservato. [...]*

*Le ricerche condotte nell’ultimo decennio hanno inoltre dimostrato che il meccanismo di rispecchiamento non è confinato al dominio delle azioni, ma attiene anche al dominio delle emozioni e delle sensazioni.*¹⁶

Il **sistema dei neuroni a specchio** permette al soggetto, attraverso il movimento e il corpo, in modo immediato, di capire le intenzioni altrui, ma anche di leggere e di entrare in contatto – di sentire – emozioni e stati sentimentali.

Tutto questo è di straordinaria importanza se si tiene conto del fatto che il sistema dei neuroni a specchio si modifica e cresce con l’apprendimento, il che dimostra «il ruolo decisivo della conoscenza motoria per la comprensione del significato delle azioni altrui».¹⁷

Si può riassumere che nel cervello dell’osservatore si attiva, alla vista di un’azione, una modellazione anticipatoria e predittiva dell’azione a livello motorio perché ogni persona possiede dentro di sé l’atto, che è un atto potenziale. Il sistema motorio, attraverso i neuroni a specchio, non è solo in grado di riprodurre i movimenti che osserva ma agisce anche empaticamente, cioè ha la capacità di percepire emotivamente cosa quel movimento sta provocando al soggetto che lo produce.

La scoperta dei neuroni specchio apre

nuove prospettive di ricerche sul sistema motorio e il movimento creativo. Inoltre le neuroscienze hanno fornito agli studi teatrali diversi strumenti di analisi dell’evento performativo e del rapporto tra attore e spettatore. Lo studio dei neuroni specchio, dunque, offre un quadro teorico e sperimentale unitario della costruzione dell’azione scenica e delle sue capacità di stabilire relazioni umane.

Ogni azione fisica messa in scena dall’attore è un atto motorio intenzionale e motivato, diretto a uno scopo ben preciso; tale azione è immediatamente letta dallo spettatore e gli permette di capire il senso della *performance* cui sta assistendo. L’atto performativo diventa un atto comunicativo *tout court* all’interno dello spazio scenico, si carica di un significato che ha valore universale e che non ha bisogno di nessuna elaborazione semiologica.

L’esperienza teatrale, quindi, in quanto attività formativa, stimola le diverse forme di apprendimento, indirizzando le energie creative del soggetto verso la consapevole costruzione di conoscenze. Questo processo non si limita a un lavoro individuale della persona, ma concerne anche la dimensione relazionale e sociale. Innanzitutto perché il laboratorio è un lavoro individuale in un lavoro di gruppo e stimola la persona a vivere in modo rinnovato la propria socialità per cui l’essere umano entra in relazione attraverso il corpo e il movimento, quindi il laboratorio di arti espressive, attraverso l’uso dei linguaggi si configura come laboratorio delle relazioni. ■

Bibliografia Essenziale

R. DI RAGO, (a cura di), *Emozionalità e teatro. Di pancia, di cuore, di testa*, Milano, Franco Angeli, 2008.

U. GALIMERTI, *Il corpo*, Milano, Feltrinelli, 2003.

G. OLIVA, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, Arona, Editore XY.IT, 2017.

15. F. G. Paloma, (a cura di), *Corporeità, didattica e apprendimento. Le nuove neuroscienze dell’educazione*, Salerno, Edisud Salerno, 2009, p. 130.

16. V. Gallese, *Corpo e azione nell’esperienza estetica. Una prospettiva neuroscientifica* in U. Morelli, *Mente e bellezza. Arte, creatività e innovazione*, Torino, Umberto Allemandi Editore, 2010, pp. 247-248.

17. G. Rizzolatti – C. Sinigaglia, *So quel che fai, il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Roma, Raffaello Cortina editore, 2006, p. 133.

AZIONI E INTERAZIONI PEDAGOGICHE ATTRAVERSO LA NARRAZIONE E L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

Master di primo livello - VIII edizione Campus Milano

Perché il Master Azioni e interazioni pedagogiche attraverso la narrazione e l'educazione alla teatralità

"Il Master si propone di formare - attraverso un curriculum che dia la possibilità di acquisire conoscenze teoriche e abilità pratiche - operatori in grado di progettare e gestire azioni e interazioni pedagogiche - ossia di progettare e gestire gli aspetti fondamentali della comunicazione educativa - sia attraverso metodologie teatrali, sia attraverso una puntuale gestione della comunicazione argomentativa e una profonda conoscenza delle problematiche psico-socio pedagogiche più frequenti, al fine di accompagnare e favorire lo sviluppo integrale dell'individuo in contesti educativi, scolastici, formativi, di animazione, di prevenzione, integrazione sociale, assistenza socio-sanitaria, riabilitazione e promozione culturale".

Profilo del candidato

Il Master è aperto a candidati in possesso del titolo di laurea triennale o specialistica, o vecchio ordinamento, in particolare: Scienze della Formazione (Pedagogia, Scienze dell'Educazione, Scienze dei Processi educativi, Scienze dei Processi formativi, o Processi formativi e culturali, Formazione primaria), Psicologia, Scienze motorie, lauree in altre scienze umane, discipline umanistiche, discipline della comunicazione. Il Master è aperto anche a coloro che sono in possesso di diploma accademico equipollente rilasciato da Accademie di Belle Arti o Conservatori.

Obiettivi formativi

Il percorso formativo prevede la trasmissione di conoscenze, competenze e abilità che consentano di intervenire anche in contesti educativi e sociali problematici attraverso l'acquisizione di:

- competenze specialistiche teorico-pratiche nelle scienze dell'educazione, con solide e approfondite conoscenze delle problematiche pedagogico-educative;
- competenze nelle funzioni di progettazione e programmazione psico-pedagogiche nel territorio e all'interno di contesti educativi (scuola, extrascuola);
- una elevata capacità di approccio critico allo studio della letteratura, delle arti espressive, del teatro e della drammaturgia, del cinema, dell'audiovisivo, dei nuovi media;
- una elevata capacità di ideazione, scrittura e realizzazione di progetti creativi, di iniziative di educazione alla teatralità nel sociale, di cortometraggi e audiovisivi, di applicazioni multimediali;
- una elevata capacità di comunicazione educativa attraverso i linguaggi teatrali, sostanziati dalla letteratura;
- una elevata capacità di organizzazione e gestione di attività artistiche ed espositive, soprattutto in funzione della gestione del rapporto tra scuola e extrascuola e del coordinamento territoriale dei servizi;
- una elevata capacità di stimolare nei partecipanti la consapevolezza di sé, la capacità di osservazione, la capacità di decentramento, la disponibilità al confronto e alla messa in gioco personale, la flessibilità di pianificazione del comportamento, la creatività, la capacità di decodifica e di espressione delle emozioni, la capacità di comunicare utilizzando linguaggi diversi; inoltre, sul piano dei rapporti interpersonali dei partecipanti, verrà dato particolare rilievo alla capacità di stabilire relazioni duali e di gruppo e di gestire dinamiche relazionali.



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore

MASTER

Curriculum overview

Il Piano Formativo del Master si compone di corsi, seminari, stage e prova finale per un totale di 1500 ore, 60 CFU in due anni accademici.

Metodologia teatrale

- ✓ Laboratorio
- ✓ Drammaturgia

Narrazioni - letteratura

- ✓ La narrativa dei problemi di oggi
- ✓ Letteratura della disabilità e della marginalità
- ✓ Dal testo all'azione scenica
- ✓ Letteratura è formazione
- ✓ Classici nostri contemporanei

Formazione psico-pedagogica

- ✓ Pedagogia generale
- ✓ Psicologia dello sviluppo e dell'educazione
- ✓ Psicologia dinamica
- ✓ Storia della pedagogia
- ✓ Didattica e pedagogia speciale

Scadenza candidatura

15 maggio 2025

al sito: master.unicatt.it/ammissione

Costi

€ 3.000 in rate

Coloro i quali, all'atto dell'iscrizione, si trovano già in possesso del Diploma del Corso di Specializzazione in Educazione alla Teatralità, conseguito presso una delle sedi dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, avranno il riconoscimento del modulo di Metodologia della Teatralità e potranno usufruire di una riduzione sulla quota di iscrizione al Master.

Formazione sociologica e interdisciplinare di raccordo

- ✓ Sociologia del disagio e della devianza
- ✓ Sociologia dei servizi alla persona
- ✓ Sociologia dei processi culturali e comunicativi
- ✓ Psicologia generale
- ✓ Psicologia della relazione d'aiuto: aspetti clinici e contesti
- ✓ Estetica e Nuovi linguaggi
- ✓ Psicologia dell'espressione artistica

Testimonianze ed esemplificazioni

- ✓ Media Education tecnologie per la didattica e l'educazione (per la narrazione e la teatralità)

Tirocinio - stage

Prova finale

Durata

Maggio 2025 - Marzo 2027

Modalità didattica

Le lezioni si terranno il venerdì dalle ore 14.00 alle 19.00 e il sabato dalle ore 9.00 alle 18.00 circa due volte al mese, (da maggio 2025 a marzo 2027). Eccezionalmente durante il corso del master potranno essere inseriti alcuni venerdì mattina di lezione preventivamente concordati con gli allievi in occasione di particolari eventi (convegni, interventi di esperti internazionali, ecc.); questo porterà alla chiusura delle lezioni prima di marzo 2027. Le attività laboratoriali del venerdì e le lezioni teorico-pratiche del sabato si svolgeranno presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. **È obbligatoria la frequenza del 75% delle ore di lezione.**



Per informazioni amministrative: Ufficio Master master.universitari@unicatt.it - 02 7234 3860

Per orientamento didattico e informazione sui contenuti: gaetano.oliva@unicatt.it - master.unicatt.it/teatralita

MONS. MARIO DELPINI HA INCONTRATO INSEGNANTI E DIRIGENTI A RHO

L'impegno dell'Assemblea Sinodale decanale in occasione della visita pastorale

Franco Mugerli
*Moderatore
dell'Assemblea
Sinodale
del Decanato di Rho*

Il mondo della scuola del rhodense ha aderito con grande partecipazione ad un confronto sull'educazione dei ragazzi e dei giovani con l'Arcivescovo Mons. Mario Delpini in visita pastorale. All'invito di Don Fabio Verga, Decano del Decanato di Rho, e dell'Assemblea sinodale decanale, espressione della Chiesa locale, hanno risposto oltre duecento insegnanti e dirigenti scolastici che giovedì 30 gennaio hanno affollato il salone della Parrocchia San Paolo a Rho.

L'incontro era stato preceduto da un'indagine avviata nel maggio scorso dalla Commissione educazione dell'Assemblea sinodale decanale, sulla realtà giovanile e sulle domande che essa pone alle diverse agenzie educative presenti nel territorio.

Sono stati così incontrati nelle loro sedi i dirigenti scolastici di tutte le scuole secondarie di primo e secondo grado del Decanato: una realtà importante anche numericamente: 3.400 studenti pre-adolescenti della secondaria di primo grado, 6.000 gli studenti della secondaria di secondo grado.

L'indagine poi è stata estesa anche a dirigenti e referenti di alcuni Enti e Associazioni con finalità educative presenti nel territorio e all'Amministrazione comunale di Rho, con la quale la Chiesa locale ha condiviso iniziative per le scuole e i giovani.

Questi incontri sono stati l'occasione di conoscenza più approfondita della realtà giovanile e ha consentito di raccogliere dati,

riflessioni, proposte, disponibilità e interrogativi che sono stati presentati all'Arcivescovo da Don Fabio Verga, Maria Lamari, Mariagrazia Landoni e Franco Mugerli dell'Assemblea sinodale decanale.

Molteplici, complesse e diversificate le emergenze educative emerse non solo degli studenti, ma anche del mondo adulto che abita la scuola, genitori e insegnanti, spesso

L'Arcivescovo ha poi evidenziato che: "Prima dell'organizzazione è necessaria la relazione. L'interessamento personale è il punto di forza del rapporto educativo. Occorre far comprendere ai ragazzi che il professore ti stima, si aspetta qualcosa da te. La crescita di una persona è misteriosa. Il lavoro degli insegnanti è nella logica della seminazione, più che nella produzione." Un richiamo

questo anche per i genitori e alle loro pretese sui figli, che vogliono eccellano nelle prestazioni. Occorre invece recuperare una dimensione spirituale. Infine Mons. Delpini ha invitato a vivere con realismo e passione il proprio lavoro, senza l'ansia di dover salvare il mondo. "A ciascuno – ha detto – è affidato un metro quadro. Le difficoltà ci sono, ma il mio lavoro lo faccio bene. Quel metro quadro dipende da me."

Nel dibattito seguito, come già negli incontri con i rappresentanti dell'Assemblea sinodale, dai Dirigenti Scolastici e dagli operatori di Enti e Associazioni è emersa anche la disponibilità ad operare insieme tra loro e con la Chiesa locale per una condivisione di spazi, nuovi progetti e percorsi. Si è auspicata la creazione di reti più sinergiche tra tutti gli attori in campo, un sistema educativo più coeso e collaborativo, un maggior coordinamento per migliorare l'efficacia delle azioni di supporto, soprattutto a favore delle categorie più fragili. ■



“

L'educazione è l'arte di rendere desiderabile di diventare adulti. Per questo vi invito ad andare in classe facendo capire che siete contenti di quello che siete.

GIORNATE DEL LETTORE: TRA CREATIVITÀ E CONDIVISIONE

Un'esperienza per avvicinare i bambini al piacere della lettura

Danja De Lucia
Docente
di scuola primaria
a Cernusco sul Naviglio
(MI)

Nel mondo frenetico di oggi, dove immagini e schermi catturano l'attenzione, avvicinare i bambini al piacere della lettura è una sfida, ma anche un'opportunità straordinaria. La scuola ha il compito di coltivare il desiderio di leggere, non come un dovere, ma come un'esperienza piacevole, libera e personale. La lettura è un'avventura che si vive due volte: la prima sfogliando le pagine di un libro, la seconda raccontandola agli altri. Con questa filosofia, a partire da gennaio 2025, una classe terza di una scuola primaria dell'hinterland milanese ha iniziato un percorso speciale nella biblioteca scolastica, scoprendo il piacere della lettura in modo spontaneo e condiviso.

Ogni settimana, accompagnati dagli insegnanti, i bambini e le bambine si recano in biblioteca a leggere, vivendola come un luogo speciale dove ogni libro è una porta aperta verso mondi fantastici, storie emozionanti e nuove conoscenze/esperienze.

I bambini e le bambine hanno la possibilità di esplorare scaffali colmi di "avventure", scegliendo il libro che più li attrae, senza vincoli o schemi prestabiliti dall'adulto. Che sia un albo illustrato, un racconto breve, un romanzo, un libro

storico o di fantascienza o persino un fumetto, ogni lettura è valida se suscita interesse e curiosità.

Dalla lettura alla condivisione: il valore del racconto in un percorso di scoperta

Leggere un libro è un'esperienza personale, ma raccontarlo agli altri rende tutto ancora più speciale. D'altronde come ci dice anche Jonathan Gottschall nel suo libro "L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani", l'uomo passa più tempo immerso in un universo di finzione che nel mondo reale e da sempre, fin dalla notte dei tempi, ha sentito il bisogno di raccontare storie e di narrarsi, perché attraverso il racconto facciamo parlare parti di noi stessi.

Dopo aver vissuto la loro avventura tra le pagine, dopo un periodo di circa due mesi, i bambini sono invitati a presentare il libro alla classe attraverso un momento speciale chiamato "**Le Giornate del Lettore**", che vogliono proprio essere un'iniziativa pensata per valorizzare il rapporto personale che ogni giovane lettore instaura con i libri.

Ogni bambino completa una scheda di analisi, che lo aiuta a riflettere sulla storia, i personaggi e i messaggi del testo. La prima scheda viene compilata insieme, in classe, per imparare il metodo, e successivamente diventa una guida per la preparazione delle esposizioni.

Durante questi incontri settimanali, gli alunni e le alunne presentano ai compagni le storie che hanno letto, utilizzando

gli strumenti e le modalità creative con cui si sentono più affini:

- Il racconto orale, descrivendo con parole la storia e spiegando cosa è piaciuto di più.
- La lettura ad alta voce, scegliendo un brano significativo e leggendolo ai compagni.
- Il disegno o il fumetto, rappresentando la storia con un'illustrazione o una breve striscia a fumetti.
- La creazione di una copertina alternativa, disegnando una nuova copertina spiegandone le scelte.
- Un cartellone illustrato, con immagini e parole chiave che riassumono la storia.
- Un "libro in una scatola", con oggetti simbolici che rappresentano elementi del racconto.
- Marionette o teatrini, per dar vita ai personaggi con una piccola drammatizzazione.

E tante altre modalità creative, anche digitali come presentazioni con PowerPoint, lasciando spazio alla fantasia di ciascun lettore.

Dopo ogni presentazione, si apre uno spazio di dialogo in cui i compagni possono fare domande, condividere le loro impressioni o persino decidere di leggere quel



“

Leggere
un libro è
un'esperienza
personale,
ma raccontarlo
agli altri
rende tutto
ancora
più speciale.



libro a loro volta. In questo modo, la lettura diventa contagiosa, trasformandosi in un'esperienza condivisa e stimolante.

La lettura come esperienza sociale

Questo progetto non è solo un'attività scolastica, ma un modo per rendere la lettura un'esperienza viva e condivisa. Il confronto tra compagni stimola il pensiero critico, il senso di appartenenza e la capacità di esprimere le proprie idee con sicurezza. Infatti, anche per Alberto Manzi, la lettura non era solo decodifica di parole, egli credeva che saper leggere significasse poter essere autonomi nel pensiero, nella comunicazione e nella comprensione del mondo. Inoltre, la possibilità di scegliere liberamente il libro e

la modalità di presentazione trasforma il progetto in un'esperienza di crescita personale coinvolgente e stimolante. Le Giornate del Lettore diventano così un momento di festa per i libri, in cui ogni volume diventa protagonista dell'interesse e storia viva, uscendo dal rapporto individuale con il singolo lettore e diventando un ponte che può ispirare la scoperta di nuove storie. Perché leggere non è solo un'attività individuale, ma un'esperienza sociale che unisce mondi e persone.

Attraverso queste attività gli alunni hanno anche la possibilità di sviluppare competenze specifiche della disciplina come:

- comprendere tutte le informazioni di un testo e operare inferenze.

- imparare ad esprimersi in modo corretto utilizzando un lessico adeguato.

- produrre testi elaborati, ortograficamente corretti, sintatticamente strutturati, coerenti e adeguati allo scopo e al destinatario, utilizzando un lessico appropriato.

- progettare e creare artefatti e elaborati per rispondere

a obiettivi precisi.

Un viaggio che continua...

Per rendere l'attività ancora più ricca, si sta pensando

di aggiungere altri momenti e strumenti significativi di approfondimento e condivisione, come:

- la creazione di una bacheca con i consigli di lettura dei bambini per i bambini.

- l'organizzazione di incontri con un bibliotecario e/o un autore, per scoprire il mondo dei libri dall'interno.

- un piccolo "caffè letterario" in classe, con tisane e biscotti, per presentare i libri in un'atmosfera rilassata e accogliente.

In conclusione "Le Giornate del lettore", contribuendo ad alimentare l'amore per la lettura, trasformano i libri in compagni di viaggio e amici preziosi. Perché leggere non è solo imparare, ma vivere mille vite attraverso le pagine di una storia. ■



L'IMPRESA SOCIALE FENIX PER GLI ALUNNI, I DOCENTI E LA SCUOLA

Il progetto dell'Impresa sociale FENIX s.r.l. presente nella II CASA di RECLUSIONE di MILANO-BOLLATE in qualità di partner di LaboRAEE - Azienda di AMSA S.p.A., Milano. A partire dagli aspetti di carattere economico, FENIX s.r.l. si prende cura del pieno sviluppo umano, sociale e lavoro

dei detenuti che, in qualità di dipendenti assunti regolarmente, sono impegnati sia in processi di rigenerazione di PC e di materiale informatica, secondo i principi dell'economia circolare e la sostenibilità. I prodotti ricondizionati e garantiti (portatili e tablet, PC fissi e workstation, monitor e

video, client IP e server, componenti e accessori) che vengono commercializzati a costi contenuti e inferiori. È possibile visionare le offerte al sito <https://www.fenixs.it/> e chiedere informazioni e preventivi tramite mail info@fenixs.it o telefonando al +39340149 7848.



FENIXS S.r.l. - Impresa sociale

via Cavour 2, 20900 Monza MB

P.iva e cf I0934300962,

REA MB-2567732

Cell: +39 340 149 7848 -

Email: info@fenixs.it -

<https://www.fenixs.it/>



Viaggio, amicizia, accoglienza, cura della persona, scoperta del libro, curiosità, vita da emigranti, famiglia.



Campo profughi, violazione dei diritti, bambini, ricerca di una vita dignitosa, riconciliazione, pace.



Avventura, identità, abbandono, accoglienza, solidarietà, responsabilità, resilienza, incontro, amicizia.



Attesa, desiderio, amore, incontro, tenerezza, abbraccio, fiducia, famiglia, abbandono, solitudine, adozione.



Promessa di felicità, fiducia, fatica, allenamento, esercizio attivo, speranza, bosco, ostacolo, attesa, amore.



Ascoltare con il cuore, libellula blu, fiori di loto, sogni, amore, bellezza, grazia, dono, dolore, paradiso, le valli del Mincio, i laghi di Mantova.



“Ogni viaggio conserva segretamente una speranza e io non vedo l'ora di scoprire quale fosse.”

Angelo Petrosino, *Le vie del cuore*, prefazione di don Luigi Ciotti, illustrazioni di Sara Not, p. 256, € 15,00

Cecilia Daverio, *Fai un salto e grida*, Illustrazioni di Mastrobaldo, p. 96, € 11,00

Carla Barbara Coppi, *Bin Romiao il gatto del deserto*, Illustrazioni di Sara Arcangeli, p. 120, € 14,50

Fasani Valerio, *Chiedilo alla sera. Un'adozione, due desideri, tre felicità*, illustrazioni di Maria Elena Ziliani, postfazione di Silvano Petrosino, p. 62, € 18,00

Carlotta Frigerio, *La fiaba triste*, illustrazioni di Mastrobaldo, p. 34, € 14,00

Olimpia Palo, *La leggenda dei fiori di loto*, Illustrazioni di Thomas Broccaioli, introduzione di Italo Bassotto e approfondimenti di Fabrizio Binacchi p. 62, € 15,00

Miriam Galgano, *Freeda. Non a caso dal caos nasce cosa*, p. 133, € 15,00

Libreria Ecogeses online: <https://cooperativa-ecogeses.sumupstore.com/>

Per la classi che adottano un libro
sconti dal 20% al 30%.

