


As.Pe.I.

Associazione Pedagogica Italiana

**BOLLETTINO
ASSOCIAZIONE
PEDAGOGICA
ITALIANA**
154

gennaio-marzo 2011

n. 1 TRIMESTRALE

Educare è crescere insieme

 Tariffa Rcc: Poste italiane S.p.A. Spedizione in Abbonamento Postale - D.L. 353/2003
(conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1 comma 1 - DCB - Roma - Aut. Trib. Bologna n. 4253 del 20-12-1972

 DIREZIONE E REDAZIONE: Facoltà di Scienze della Formazione, via Concezione n. 8, 98121, Messina,
fax 090-361349 - e-mail: president@aspei.it
Stampa: Armando Armando s.r.l., viale Trastevere, 236 - 00153 Roma presso la C.S.R. srl
Via di Pietralata 157 - 00158 Roma

SOMMARIO

1. Editoriale: Verso il Congresso
2. Programma del Congresso
3. Abstract delle relazioni e degli interventi

COMITATO DI DIREZIONE
Prof.ssa Concetta Sirna
Presidente Nazionale As.Pe.I.

**Prof.ssa Sira Serenella
Macchietti**
Direttore Responsabile

Antonio Michelin Salomon
Redattore capo

REDAZIONE:
**N. Bellugi, G. De Rosa,
B. Grasselli, M. Lupia,
S. Villani, R. Vocaturo**
EDITORIALE: VERSO IL CONGRESSO

Ogni volta che l'accelerazione dei processi trasformativi rende più visibili i mutamenti culturali in corso, torna alla ribalta il tema dell'educazione e si parla di *emergenza educativa*. Significa che la coscienza collettiva percepisce l'esistenza di una frattura da ricomporre, quasi una ferita da risanare. Non sempre, tuttavia, si riescono a leggere con lucidità e lungimiranza i processi in atto perché prevale, in genere, la tentazione di negare valore alle novità, di contenere e comprimere le trasformazioni, giudicandole come elementi degenerativi. E anche quando si perviene alla convinzione della necessità di adattarsi agli elementi di novità, si rischia di enfatizzare eccessivamente il peso delle tecniche, perché si immagina che sia sufficiente la loro introduzione per ritrovare l'equilibrio perduto.

Di fatto, cambiare i supporti tecnici senza cambiare le logiche e le finalità d'uso non evita gli effetti problematici e non allontana l'emergenzialità quanto, piuttosto, la rende ingestibile. Invece di sollecitare a comprendere ed interpretare gli eventi ed i contesti, spinge i soggetti all'interno di un circuito vizioso che li estranea dai processi in atto e dalla possibilità di governarli, sia che li induca a confidare totalmente nelle tecnologie taumaturgiche, sia che li orienti a diffidare delle novità di cui esse sono portatrici, spingendoli verso scelte pericolose ispirate da sentimenti di paura e pessimismo catastrofista. Quando l'attenzione è incentrata sulle tecniche piuttosto che sulle relazioni, il soggetto tende a sottovalutare la forza della pluralità di nessi che lo vincolano alla realtà ed è tentato di concentrarsi su se stesso, di guardare con diffidenza gli altri, di difendersi e cercare capri espiatori sui quali scaricare le tensioni negative.

Non proiettare più all'esterno il *focus* dei processi e recuperare la "soggettività", come *locus of control* di primaria importanza, è una delle conquiste più rilevanti del secolo che abbiamo appena trascorso. La cultura del soggetto, che si è affermata e diffusa nel mondo occidentale e nella quale siamo tutti immersi, ha prodotto il *protagonismo* come via maestra di umanizzazione e di conquista del mondo. Nella società della comunicazione multimediale diffusa siamo tutti pronti a dichiarare, sottoscrivere, firmare per essere presenti, in prima fila, attori ed autori di quanto succede, vogliosi di renderci visibili a tutti e di affermarci come soggetti.

Quello del protagonismo è un messaggio esplicito, ormai ampiamente e capillarmente diffuso, soprattutto tra le nuove generazioni, tanto più pervasivo perché alimentato nella pratica quotidiana dall'affermarsi di un antiautoritarismo libertario, accompagnato da voglia di trasgressività e di avventura. L'enfasi sulla scelta soggettiva come motore della realtà fa sì che ciascuno rivendichi il suo diritto al protagonismo indipendentemente, e spesso anche contrappositivamente, con le istanze della vita comunitaria, con la normatività che questa pretende di affermare e con l'autorità che intende esercitare.

La connessione tra i soggetti rispecchia quindi, come dice Bauman, una nuova struttura sociale "a sciame" perché non ci sono vincoli gerarchici e costrittivi espliciti che regolano il movimento comune ma soltanto segnali che ciascuno è libero di interpretare e seguire, che gli consentono di giocare il proprio protagonismo in libertà ed insieme in connessione con gli altri, al di fuori della definizione di "doveri" comuni, seguendo il proprio istinto e il proprio piacere.

Cosa è e come funziona questo protagonismo che tutti ricerchiamo ed inconsciamente in vario modo agiamo nei territori della quotidianità? Definirlo, connotarlo nelle sue valenze ed implicanze umane e sociali, riscriverne le caratteristiche secondo l'ottica pedagogica ci sembra un compito non di poco conto in un tempo nel quale si oscilla tra il rischio dell'omologazione nell'anonimato di un mondo globalizzato e la ricerca di un'autoaffermazione trasgressiva, tra l'affievolirsi dell'esigenza di senso comunitario e l'affermarsi della follia distruttiva di tanti nuovi comunitarismi ossessivi e fondamentalisti.

Anche l'educazione e le istituzioni che maggiormente la incarnano e ad essa sono vocate non rimangono indenni da queste problematiche: sono sfidate da un principio il cui valore, proprio per la sua plurisemanticità, risulta particolarmente rischioso. I pedagogisti e gli educatori non possono non interrogarsi sulle caratteristiche di questo protagonismo spesso auspicato e ambito, a volte rifiutato e negato, più spesso disconosciuto e ignorato. È importante capirne le caratteristiche, il valore di cui è carico ma anche i rischi che lo accompagnano, comprendere se e come esso entri nelle realtà educative e nei processi sociali. Soprattutto, è tanto opportuno quanto doveroso verificare come la *scuola* oggi sia consapevole delle problematiche e delle logiche che lo supportano e l'accompagnano, se e come tenga conto delle sue implicazioni sul piano operativo e apprenditivo, e soprattutto come lo riesca ad interpretare pedagogicamente, traducendolo nell'esperienza didattica, fino a farlo diventare un punto di forza per le persone che al suo interno operano e interagiscono.

Ecco perché abbiamo pensato che questo tema dovesse essere esplorato e dibattuto a più voci nel Congresso nazionale dell'AsPeI, che dell'agire riflessivo sui processi e sulle pratiche educative ha fatto il suo compito. E lo vuole fare, a maggior ragione, in un momento storico di grande fibrillazione sociale e politica come è quello che stiamo attraversando nel Mediterraneo orientale, con il sommovimento di intere popolazioni alla ricerca di libertà e protagonismo, nell'anno delle celebrazioni del 150.mo dell'unità d'Italia, che ci ricorda come i processi di unificazione e di integrazione tra diversi non sono mai semplici perché sono accompagnati da aspirazioni, speranze, paure, conflitti che esigono e suscitano protagonismi di varia natura.

Non ultimo, occorre riflettere anche su come ha contribuito ad incentivare il protagonismo non soltanto delle istituzioni scolastiche ma di tutta la società, nelle sue varie componenti, la legge 59 del 1997 sull'autonomia delle pubbliche amministrazioni e la successiva normativa sull'autonomia scolastica. Capire, cioè, cosa sia maturato nella coscienza e nella cultura collettiva dei vari soggetti che variamente si interrelano nelle istituzioni scolastiche e sociali di oggi, dopo un decennio in cui ci si è ispirati intenzionalmente al principio di sussidiarietà e di inclusione, orientati ad integrare ed ottimizzare le risorse comuni individuando, riconoscendo e potenziando le capacità individuali.

Nel tempo della comunicazione, la scuola non può disconoscere le forme positive di *leading role* che producono convergenza solidale e responsabile di scuola, famiglia e comunità sociale e deve saper sfruttare le tante professionalità potenziali opponendosi allo pseudo-protagonismo massmediale.

Concetta Sirna

ARMANDO EDITORE NOVITÀ IN LIBRERIA



Crispiani P. (a cura di), *Il management nella scuola*

Un insieme di saggi che illustra e sviluppa i problemi dell'istruzione e della formazione umana, toccando temi quali la gestazione politica, relazionale e pedagogica delle istituzioni scolastiche, con particolare attenzione alla figura dirigenziale.

pp. 392 € 19,00

Costa E., Romeo P., Squillace M., *Cari insegnanti, cari genitori...*

Questo volume invita genitori e figli a ricomporre i ruoli e le funzioni che hanno perso, attraverso la riscoperta di valori come l'impegno, la responsabilità, il dono e il sacrificio. All'interno consigli pratici per i genitori da assumere di fronte alle paure, alla solitudine e alle difficoltà dei propri figli.

pp. 176 € 15,00





Università degli Studi di Messina
Facoltà di Scienze della Formazione



As. Pe.I.
Associazione Pedagogica Italiana



Consorzio Universitario
Mediterraneo Orientale

XXVI Congresso Nazionale della ASSOCIAZIONE PEDAGOGICA ITALIANA

Protagonismo a scuola Studenti Genitori Docenti

Noto, 14-16 Aprile 2011

Programma



Giovedì 14 Aprile 2011

ore 15:00 Saluti delle Autorità

ore 15:30 Introduce e Coordina:

Concetta Sirna, Presidente Nazionale AsPel

Serenella Macchietti, Presidente onoraria AsPel
Il protagonismo tra persona e comunità

Giuseppe Serio, Direttore rivista "QualEducazione"
*Protagonismo dei giovani:
il ruolo della famiglia e delle associazioni*

Francesca Pulvirenti, Università di Catania
*Scuola protagonismo e responsabilità:
aspetti epistemologici e linee di intervento*

Venerdì 15 Aprile 2011

Ore 9:00

Serenella Macchietti, Università di Siena

Marco Piccinno, Università di Lecce

Scuola, tecnologie e protagonismo

Antonio Michelin Salomon, Università di Messina
Il protagonismo anomalo dei bulli

Domenico Porpiglia
Presentazione del nuovo sito AsPel

Ore 11:00 Coffee break

Ore 11:30

Francesco Gatto, Università di Messina

Simon Villani, Università di Catania
Veicolazione mediatica di un protagonismo effimero

Bruna Grasselli, Università "La Sapienza" - Roma
*Il protagonismo dei soggetti con problemi:
dinamiche relazionali*

Ore 14:30 Gruppi di lavoro

1. PROTAGONISMO E SCRITTURA

Moderatore: **Fiorella Bongiorno**
Rapporteur: **Alessandro Versace**

A. Carapella, *La scrittura come valorizzazione
della persona*

I. Giunta, *Giovani epistemologi:
nuove forme di protagonismo a scuola*

2. PROTAGONISMO E MATERIALI DIDATTICI

Moderatore: **Marco Piccinno**
Rapporteur: **Dario De Salvo**

A. Lenzo, Progetto G.I.O.CO.:
costruire i materiali di lavoro

P. Cassalia, Laboratorio OpenLab, L.I.M. e sport:
mediatori del protagonismo scolastico



As. Pe.I.
Associazione Pedagogica Italiana

3. QUALE PROTAGONISMO DEI DOCENTI

Moderatore: **Giovanbattista Amenta**
Rapporteur: **Rosa Vocaturo**

F. Galli della Loggia, *Protagonismo dei docenti:
rischi e potenzialità*

P. Cappuccio, *Protagonismo e personalizzazione*

4. PROTAGONISMO E AMBIENTE PARTECIPATIVO

Moderatore: **Giuseppe Serio**
Rapporteur: **Salvatore Cavallo**

S. D'Arrigo, A. De Domenico, *La didattica informale
del laboratorio scientifico: exhibit e origami*

A. Tigano, *Il laboratorio filologico come didattica
orientativa*

5. PROTAGONISMO NELL'AMBIENTE LOCALE

Moderatore: **Antonio Michelin Salomon**
Rapporteur: **Nicoletta Bellugi**

V. Munafò, *Scuola e territorio nell'emergenza:
condivisione e collaborazione*

S. Curcuruto, *Il gioco di squadra come esperienza
educativa: quando gruppo e protagonismo dei
singoli si fondono*

Sabato 16 Aprile 2011

Ore 9:00 Relazioni dei gruppi di lavoro
Moderatore: **Giuseppe Zanniello**, Univ. di Palermo

Interventi e dibattito

Conclusioni - **Concetta Sirna**

Aula Magna- Palazzo Giavanti

SIRA SERENELLA MACCHIETTI

Il protagonismo tra persona e comunità

Questo contributo, collocandosi in un rapporto di coerenza con gli 'intenti' di questo Convegno, propone una ricompreensione del significato dell'educazione la cui realizzazione è chiamata a consentire all'essere umano di diventare *auctor et compos sui* e quindi di costruirsi come persona capace di onorare la sua vocazione "comunitaria" e di conquistare la coscienza di sé, del suo potenziale di umanità, del suo diritto e del suo dovere di realizzare la formazione di un'identità eticamente valida e comunione.

Il contributo svilupperà quindi un discorso pedagogico che si articolerà in tre segmenti:

1. Per rispondere alle sfide educative;
2. Per costruirsi come persone;
3. Corresponsabilità, solidarietà, comunità.

1. Il primo segmento rivolgerà lo sguardo al contesto culturale in cui viviamo, alle sue risorse ed alle sue sfide che chiedono agli educatori un coraggioso discernimento, lungimiranza e comprensione per poter promuovere processi educativi capaci di consentire ad ogni essere umano di realizzare il suo diritto alla "piena educazione".

2. Questo segmento rifletterà sul farsi "persone" cioè sul cammino che l'uomo è chiamato ad effettuare per "umanizzarsi", per costruire la sua identità personale, per diventare capace di autotrascendersi, di aprirsi alle relazioni interpersonali, di essere moralmente solido...

3. L'oggetto di riflessione di questo segmento sarà la responsabilità delle istituzioni educative e degli educatori. Il discorso farà pertanto appello al loro dovere di coltivare l'educabilità morale di ogni soggetto umano e alla corresponsabilità. Inoltre rivolgerà l'attenzione al significato della comunità concepita come unione di persone capaci di decentrarsi, di unirsi agli altri, di fedeltà e di progettualità.

GIUSEPPE SERIO

Il protagonismo dei giovani: il ruolo della famiglia e delle Associazioni

La letteratura scientifica concorda nel ritenere che lo sviluppo della personalità si svolge sullo sfondo del *clima emotivo* delle relazioni inter-personali che si impostano in famiglia. Occorre, tuttavia, rilevare che la struttura della famiglia continua a modificarsi: oggi si sta andando verso un *modello di famiglia leggera*, si registra un aumento di *coppie senza figli* e la diminuzione di famiglie nucleari (*lui, lei e il piccolo*), con la previsione di uno squilibrio demografico spaventoso (*disastro antropologico*) e di una inquietante solitudine dei nuclei familiari conseguente allo sfaldamento dei rapporti intra- e inter-familiari.

Nonostante tutto, il rapporto IARD del 2007 evidenzia che l'88% dei giovani sceglie la *famiglia* come valore. Evidentemente si sente ancora il bisogno di famiglia e ci sono anche tante famiglie che testimoniano con il loro impegno la possibilità di dare testimonianza di gratuità e solidarietà alle nuove generazioni, a partire da nuove forme di protagonismo civico e di associazionismo.

Una esperienza interessante volta a promuovere il protagonismo delle nuove generazioni è quella del *Centro di aggregazione giovanile - comunale o di quartiere* - affidato alla

società civile, nel caso specifico, *volontariato e circoscrizioni*, con le garanzie richieste dalla normativa vigente.

Nel centocinquantennio della fondazione dello stato italiano, occorre che in Italia si riproponga una buona politica ispirata ai valori alti della Costituzione, capace di rifondare, ricostruire e unificare il Paese dissipando il clima d'apatia dei giovani, facendo leva sul senso di responsabilità. Riconoscere il primato della società civile significa sostenere il volontariato nel suo impegno a realizzare il *bene comune* e la rivoluzione culturale che ripristini la società civile.

FRANCESCA PULVIRENTI

Scuola, protagonismo e responsabilità. Aspetti epistemologici e linee d'intervento

Il tema *Scuola, protagonismo e responsabilità* consente di delineare i confini di una nuova epistemologia della formazione che ha i suoi ancoraggi teorico-empirici nei costrutti di pratica, comunità di pratica, narrazione e riflessività. L'idea regolativa, che segna il percorso di lettura da noi privilegiato, si inserisce in quel radicale cambiamento di prospettiva nello studio dei processi educativi e formativi, che, ponendo al centro le epistemologie personali, permette di ridefinire i temi del protagonismo e della responsabilità entro quella piattaforma epistemologica della nuova logica del far scuola che risponde al nuovo statuto del soggetto richiesto dalla società postmoderna. Un soggetto come unità viva e vitale, come ragione-emozione-corpo, come centro di esperienze, un *soggetto-io* che si costruisce e delinea una dialettica di senso a sé, agli altri, al mondo e «di essa si fa - come evidenzia Cambi - testimone aperto, protagonista responsabile, indicandola come possibilità e tenendo ferma la possibilità del possibile». Il nuovo statuto del soggetto, richiesto dalla società complessa, ha imposto alla *pedagogia* di rifondare i propri paradigmi, alla *scuola* di ridisegnare il proprio ruolo, agli insegnanti di risagomare il proprio Sé professionale per una *descolarizzazione* del lavoro intellettuale, per un *insegnamento* inteso come *azione*, come *processo partecipativo*, per uno studio inteso come *lavoro culturale, formativo ed etico* che la persona compie su di sé.

Su questa premessa si delineano:

1. gli aspetti epistemologici delle categorie di protagonismo e responsabilità riferite al soggetto-io;
2. gli aspetti epistemologici delle categorie di protagonismo e responsabilità riferite ad una scuola che si pone come comunità di pratiche, come processo partecipativo;
3. nuove opzioni didattiche di linee d'intervento come possibilità per docenti e discenti di essere dentro i processi conoscitivi e relazionali con protagonismo e responsabilità.

Suddetta nostra chiave di lettura, lungi dalla pretesa di offrire risposte ad una problematica così complessa e controversa, mira a sollecitare la riflessione sulla stretta connessione tra la prospettiva epistemologica costruttivistica e la prospettiva etica da una parte e la nuova logica del far scuola e la qualità della vita dall'altra.

MARCO PICCINNO

Scuola, tecnologie, partecipazione

Quale può essere il nesso che correla queste tre dimensioni negli scenari educativi del terzo millennio? Le possibilità

possono essere molte, perché molti sono i modi in cui si possono costruire combinazioni linguistiche tra questi concetti. In questa sede, scegliamo di connettere i termini secondo la prospettiva indicata dal presente quesito: *le tecnologie favoriscono la partecipazione nella scuola?*

L'elaborazione della risposta pedagogica muove da una focalizzazione sul concetto di partecipazione e sulle sue implicazioni a livello scolastico.

Partecipare richiede innanzitutto un riferimento al concetto di *bene comune* (J. Maritain). In questo senso, la partecipazione viene motivata dal fatto che il singolo si fa disponibile a "prendere parte in modo attivo" ad un bene concepito contemporaneamente come "bene per tutti" e "bene per me". Senza questo riferimento, nessuna partecipazione diventa possibile. O perché il "tutto" fagocita il singolo (come nelle visioni collettivistiche), o perché il singolo affida la sua affermazione ad un'azione rivolta contro il tutto (come nelle visioni individualistiche). La partecipazione, insomma, richiede un riferimento imprescindibile alla persona (colei che si realizza come identità nella relazione con gli altri).

Che cosa comporta questa prospettiva in riferimento alla scuola?

Innanzitutto che la scuola può promuovere partecipazione soltanto nella misura in cui viene concepita, da tutti i suoi operatori, come *bene comune*. Ovvero, come un valore che serve la società, ma serve anche il singolo.

Tale prospettiva non rappresenta un dato di fatto; piuttosto, profila un compito evolutivo, che richiede, ai soggetti responsabili, un intervento fondato non sull'amministrazione, bensì sulla gestione.

Le tecnologie, infine, sono un ostacolo oppure una risorsa per costruire una scuola fondata sulla partecipazione? Rispondere a tale domanda non è semplice, e richiede una riflessione volta a definire il senso che assume l'interattività (elemento fondamentale delle tecnologie) nell'ambito della realtà scolastica.

In termini molto generali, possiamo affermare che le tecnologie possono contribuire a sviluppare partecipazione se vengono assunte all'interno della specifica intenzionalità formativa che anima l'azione didattica. Sotto tale profilo, la principale responsabilità degli operatori è quella di liberarsi dai falsi miti dell'interattività, che vogliono tale dimensione tecnologica come intrinsecamente capace di costruire partecipazione ed appartenenza.

ANTONIO MICHELIN SALOMON

Il protagonismo anomalo dei bulli

Quasi ogni giorno appaiono su *youtube* le imprese di adolescenti con i loro filmini.

Ieri c'era la moda dei lanci di sassi dal cavalcavia da parte di giovani non sempre appartenenti alle fasce sociali cosiddette a rischio.

Oggi nuova moda adolescenti che realizzano filmini "scolastici" del tipo "scuolazoo" che, di fatto, non fanno altro che imitare la realtà che li circonda, a volte enfatizzandola.

Sarebbe da interrogarsi sul perché i giovani ricercano anomali modi di manifestare la loro presenza, la loro visibilità. E la risposta potrebbe essere, per così dire, abbastanza ovvia: forse perché i contesti in cui vivono non sono in grado di offrire loro quella "visibilità" che li possa fare fuggire da una condizione esistenziale ora caratterizzata dall'essere solo dei "bamboccioni" sedotti da un *effimero octroyé* che alimenta il loro narcisismo, ora dall'essere dei veri e propri ospiti inquietanti che, contagiati da una progressiva e sempre più marcata

insicurezza, sono condannati a una deriva dell'esistere che coincide con il loro assistere allo scorrere della vita in terza persona.

Questo è il quadro desolante che fa da cornice all'avventura esistenziale dei nostri giovani e dei nostri adolescenti che, per sfuggire a quella sorta di "deserto dei tartari" dove famiglia e scuola, sempre più spesso, appaiono ridotti a rituali privi di qualsiasi significato profondo, tentano di provare la loro (pseudo)"pienezza", la loro (pseudo)"espansività" attraverso facili ma deleteri "riti della crudeltà" e/o della violenza.

Spesso la scuola diventa il luogo privilegiato di questa sorta di turbinio dionisiaco, caratterizzato da trasgressione, esaltazione, stordimento e rappresenta uno dei luoghi privilegiati in cui l'apparire diviene la legittimazione stessa dell'esistere. Il vuoto interiore che deriva da questo modo distorto di protagonismo esistenziale che trova radici in un ethos culturale che spesso privilegia l'aver sull'essere può rappresentare una chiave di lettura di una forma di protagonismo anomalo, quale è il bullismo, che si manifesta nella scuola quale luogo principale di aggregazione giovanile.

SIMON VILLANI

Veicolazione mediatica di un protagonismo effimero

Il protagonismo veicolato dai media – intendendo come tali tutte le opere letterarie, artistiche e non, a carattere informativo o celebrativo, ideate per essere indirizzate ad un vasto pubblico – non è fenomeno recente. Anzi, esso si lega indissolubilmente a tutta la storia della cultura occidentale – dall'età della Grecia arcaica fino ai nostri giorni.

In tempi recenti, tuttavia, in conseguenza dell'uso delle moderne tecnologie e dello straordinario numero di fruitori, il protagonismo mediatico ha assunto caratteri e connotazioni assai particolari. Vi è un atteggiamento esibizionistico – come nel caso del cyber-bullismo – che potremmo definire un protagonismo inverso e distruttivo, giacché non è indirizzato all'agire, quanto ad evidenziare e esaltare le debolezze altrui, o addirittura a mettere l'altro alla berlina.

Vi è, poi, una sorta di sublimazione nel protagonismo altrui – quando nel soggetto veicolato dai media vengono individuate supposte doti, capacità, e soprattutto l'istrionismo, che si vorrebbero possedere, e che ci si rende conto che ci mancano. Purtroppo, tali caratteristiche comprendono, il più delle volte, comportamenti – verbali e non – assai violenti. Per cui, tale forma di protagonismo veicola anche forme asociali di comportamenti, unitamente alla convinzione che la prepotenza e le prevaricazioni costituiscano modi efficaci per crearsi spazio.

Vi è, ancora, un protagonismo fittizio, costruito a tavolino, finalizzato all'ottenimento di un alto indice di ascolto, fatto di situazioni e di successi effimeri e carenti di contenuti, capace però di direzionare l'attenzione verso l'effimero, distogliendola da problematiche che dovrebbero essere essenziali per la vita di ognuno di noi. Tale fenomeno nasconde, perciò, insidie profonde per la ragione.

Infine, vi è un meccanismo ancora più subdolo, legato all'uso dei mezzi tecnologici di comunicazione e degli strumenti interattivi: la crescita della solitudine nell'uomo contemporaneo. Infatti, ci sentiamo padroni delle nostre comunicazioni e protagonisti, senza renderci conto che il mezzo usato ci isola sempre più dagli altri e siamo incapaci di avvertire come la nostra comunicazione "de visu" sia regredita sensibilmente e come siamo sempre meno capaci di comunicare efficacemente con chi è a noi vicino.

Quali alternative sono a disposizione dell'educatore? È

necessario che questi sappia indirizzare l'educando alla riscoperta autentica dell'altro, giacché non si può essere protagonisti senza ricercare un dialogo intenso partecipato, diretto e autentico con l'altro.

BRUNA GRASSELLI

Il protagonismo dei soggetti con problemi nella dimensione relazionale.

Ricomporre e comprendere le diverse relazioni nel processo di integrazione.

I progressi compiuti in questi ricchi anni di cammino di integrazione hanno costruito un processo volto ad umanizzare e promuovere una ricerca di "funzionamento ottimale" in termini di benessere personale e relazionale all'interno di una adozione di conoscenze e linguaggi capaci di accogliere "senza approcci sospettosi" la concezione bio-psico-sociale di ogni disabilità... L'approccio che è stato adottato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità nella stesura dell'ICF assume una diversa prospettiva, un punto di osservazione più ricco e capace di vedere, di sentire e concepire lo stato di salute e di benessere di ogni persona rispetto al suo contesto.

Il protagonismo delle persone con problemi specifici ha il fondamento nel riconoscimento dell'esperienza del disagio, della difficoltà, della disabilità come esperienza umana universale. Qualunque persona, in qualunque momento della propria vita potrebbe, infatti, trovarsi a vivere in una condizione di salute che in ambiente sfavorevole diventa disagio, ma che può addirittura tramutarsi in "disabilità".

Oggi potremmo dire, senza paura di enfasi, che abbiamo costruito modalità di intervento educativo dove l'espressione "persona con una condizione di disabilità" descrive perfettamente l'esperienza umana del vivere, le difficoltà del disagio fisico e psico-sociale connesso ad aspetti di cura e di relazioni.

È nella dimensione relazionale che è possibile recuperare il significato educativo del contributo che le persone con problemi specifici hanno saputo costruire a livello cognitivo, affettivo e sociale. La cultura della relazione manifesta, oggi, una competenza raffinata della comunicazione e del dialogo che permette di apprendere e strutturarsi secondo modalità affettive e intellettive che sviluppano una azione educativa di senso.

Con questa visione dialogica del processo di integrazione sono diventati centrali obiettivi sempre più significativi e trasferibili ad ogni percorso educativo e di apprendimento; risposte che tengono conto che ogni persona, sia allievo che docente, ha un proprio vissuto esistenziale, emozioni da sentire e esprimere, desideri da realizzare, conoscenze da condividere, obiettivi da raggiungere per costruire un proprio percorso di vita.

Attualmente si registra, però, il rischio di una separazione e di una perdita di investimento culturale e sociale, come è evidente anche dai risultati della nostra ricerca sul pregiudizio e gli stereotipi degli studenti universitari. La domanda centrale che si coglie dalle risposte degli studenti disabili e non è come ricomporre il processo di inclusione, come ritrovare entusiasmo, immaginazione, emozione. È come se si fosse spento un demone creativo soffocato dalla realtà vista come barriera e non come confine aperto e dialogico.

A che cosa attingere?... Forse anche ai testi poetici, letterari, ai grandi "maestri", alle storie di protagonisti disabili eccellenti, dove è possibile recuperare il sentire l'altro e sentire se stessi in una nuova fase di integrazione, dove la formazione alla competenza affettiva e relazionale diventa elemento fondante per l'apprendimento e l'insegnamento.

Gruppo 1. PROTAGONISMO E SCRITTURA

ARTURO CARAPELLA

La Scrittura come valorizzazione della Persona

Spesso si scrive senza sapere perché, dimenticando che molti "grandi" hanno da sempre correlato la "Scrittura" con la vita.

Ma chi scrive non può produrre un sosia... perché la scrittura non può essere confusa con lo specchio di Narciso... anche se in realtà, nel mito, Narciso diventa un fiore che è altro dal sé...

La scrittura parte dal sé per farsi profumo, aria, spirito fino a dissipare il segreto del sé...

Il senso dello scrivere non consiste nell'imbrigliare le parole entro schemi...

La scrittura va oltre il nichilismo ed il relativismo quando favorisce la rinascita e consente un nuovo "incominciamento": il particolare non può risolversi nel comune, lo specifico nell'ordinario, la Persona nel collettivo, in nome della normalizzazione, della schematizzazione, della seriazione, fino a creare il mito del Vuoto.

Chi scrive deve, da protagonista, "sentire e vivere la scrittura" per assaporare la gioia del suo vivere e dare avvio all'Altro Tempo... le sue opere diventano così realtà che animano e interpellano gli altri per riscoprire la ricchezza del proprio essere Persona e individuare prospettive di futuro e di speranza...

La scrittura valorizza la Persona se diventa testimonianza di *Fede nell'Uomo e nella rivalutazione della sua dignità...*

La grande sfida è quella di saper "celebrare" la vita...

Narrare è un veicolo dell'amore: di passione, di nostalgia, di disperazione, di felicità, di scoperta, di presenza e di solitudine, ma anche di amore del prossimo, della famiglia, dei bambini: le loro prime parole, le voci che fermano il sogno perché sono la felicità stessa...

Forse è giunto il tempo che un adagio diventi poesia e che la verità dell'Uomo si riappropri della sua dignità... del suo essere persona... del suo riconoscersi una docile fibra dell'universo...

A chi scrive resta il compito di valorizzare le vite e le esperienze dei personaggi anche attraverso l'accettazione della *debolezza...* perché – come dice Pascal – «attinge dentro l'ordine del cuore».

La scrittura valorizza la Persona quando invita l'Uomo a cercare ciò che vale per essere Persona.

INES GIUNTA

Giovani epistemologi: nuove forme di protagonismo a scuola

Se accettiamo l'ipotesi che la definizione di senso comune di *protagonismo* (da intendersi come l'atteggiamento di "chi ha un ruolo di primo piano nelle vicende della vita reale") possa essere interpretata in ambito educativo come un " porsi al centro del mondo " e se, altresì, intendiamo la definizione " porsi al centro del mondo " nel senso attribuitole da Morin e, cioè, come una centralità del soggetto rispetto al " conoscere " e all' " agire ", allora la definizione di protagonismo coincide con quella che lo Studioso dà di *soggetto*: « essere soggetto è porsi al centro del mondo sia per conoscere che per agire ». L'individuo diventa soggetto, dunque, nel momento in cui diventa protagonista " nella " conoscenza e " nella " azione.

L'adozione di questa prospettiva non va interpretata in alcun modo come un atteggiamento di chiusura rispetto alle altre accezioni assunte del termine, la cui lettura si rivela preziosa giacché dà contezza dei bisogni educativi ai quali occorre fornire risposte: essa fonda le proprie ragioni, piuttosto, nell'esigenza di un impegno speculativo che consenta la riappropriazione della *funzione orientativa* della pedagogia in ordine agli scopi che le sono propri.

Tale scelta, ricca di implicazioni sotto il profilo epistemologico, legittima una serie di domande in ordine alla definizione data ("essere soggetto è porsi al centro del mondo sia per conoscere che per agire") e, segnatamente, su cosa si intenda per soggetto, in che maniera vada interpretato il concetto di conoscenza, che rapporto ci sia tra conoscenza e azione, in che modo interpretare la centralità del soggetto rispetto al mondo, come si arrivi, per questa via ad un'interpretazione di protagonismo pedagogicamente "viabile" e, da ultimo, se sia possibile avvalersi della scrittura ipertestuale quale "spazio" privilegiato del pensiero all'interno del quale lo studente, *giovane epistemologo*, possa gestire l'indeterminatezza ed essere e sentirsi protagonista.

Si procederà, dunque, riflettendo, sia pure sinteticamente, sull'universo di significati emersi dalle interrelazioni tra gli elementi in analisi allo scopo di fare luce sul più complesso significato di "stare oggi al mondo" da protagonisti.

Gruppo 2. PROTAGONISMO E MATERIALI DIDATTICI

ANGELA LENZO

PROGETTO G.I.O.CO.: costruire i materiali di lavoro.

Le emergenze educative e didattiche come opportunità per diventare tutti protagonisti

La situazione di emergenza educativa e didattica diventa di giorno in giorno più grave in conseguenza della crisi dei valori e del degrado generale della cultura, dei costumi e delle istituzioni sociali e politiche che, in particolare nelle realtà povere e svantaggiate, rendono sempre più difficile lo svolgimento di una efficace attività di istruzione e formazione, limitando di fatto le opportunità concrete di crescita e di sviluppo di ciascuno e penalizzando, soprattutto, i più deboli e i più sfortunati.

È necessario perciò il protagonismo e l'impegno di tutti per trovare risposte, soluzioni e strumenti concreti per i problemi di una istituzione di fondamentale importanza per il progresso civile e democratico della società.

A partire dalla **esperienza diretta** e dai **problemi** e dalle **difficoltà** personalmente incontrate, col PROGETTO G.I.O.CO. (Gioco, Imparo, Opero, COopero) si propongono il processo e i risultati di oltre un ventennio di ricerca e di sperimentazione sul campo, conseguiti attraverso una metodologia educativa e didattica inclusiva, ludica, operativa, metacognitiva e cooperativa. Si suggeriscono inoltre strategie, idee, percorsi, esempi, modelli e strumenti trasversali alle lingue, alle discipline e ai progetti, immediatamente spendibili durante l'attività scolastica quotidiana, per incuriosire, motivare, incoraggiare e fare acquisire fiducia e autostima; per dare senso e rendere interessante ed efficace il lavoro scolastico; per graduare, personalizzare e integrare gli interventi educativi e didattici; per favorire il successo formativo e prevenire e contrastare il disagio scolastico, la dispersione e la devianza; per trattare disturbi e difficoltà di apprendimento; per fare scoprire il piacere di conoscere, apprendere e imparare ad apprendere, sentirsi competenti, autonomi, creativi e protagonisti; per im-

parare ad assumere responsabilità e cooperare; per gustare la gioia dell'agire etico e solidale.

Si illustreranno, pertanto, materiali didattici innovativi, indicandone le modalità di costruzione e di uso, attraverso itinerari educativi sperimentati, mettendo in evidenza aspetti epistemologici e metodologici, dinamiche relazionali, processi cognitivi e metacognitivi attivati, capacità, abilità e competenze specifiche e trasversali coinvolte e sviluppate per un reale protagonismo di tutti.

Si proporranno, infine, esperienze concrete in cui gli ultimi, alunni diversamente abili, svantaggiati, immigrati, con difficoltà di apprendimento, iperattivi, disadattati, bulli..., sono diventati di fatto i principali protagonisti di un cambiamento e di una innovazione educativa e didattica all'insegna della cooperazione e della solidarietà.

P. CASSALIA

Laboratorio OpenLab, L.I.M. e sport mediatori del protagonismo scolastico

OpenLab rappresenta l'ideale simbiosi tra la motricità di "Studio in movimento" e la multimedialità: coniuga l'apporto e la valenza dell'elemento motorio ai software didattici ideati allo scopo che utilizzino un mezzo di comunicazione immediato e facilmente riconoscibile dai giovani utenti, quello del fumetto e dell'animazione. Grazie alla strategia ludico-sportiva dettata dal METODO CASSALIA e dalla tecnica di insegnamento/apprendimento *Studio in movimento* utilizzati in questo laboratorio, si crea un percorso formativo utile ad un apprendimento dinamico e attraente, adattabile alle diverse esigenze cognitive e motivazionali, arricchendo il contesto scolastico di linguaggi e fantasia, facilitando e stimolando i processi di apprendimento e favorendo il processo formativo globale degli alunni.

Gruppo 3. QUALE PROTAGONISMO DEI DOCENTI

G. CAPPUCCIO

Protagonismo e Personalizzazione

Il contributo presenta i risultati di una ricerca svolta negli anni scolastici 2008-09 e 2009-10, all'interno del progetto P.O.n.Te (Potenziare le Opportunità nel Territorio), finanziato dalla Fondazione per il Sud e promosso dal Centro di orientamento del Collegio Universitario ARCES.

L'intento del progetto è stato quello di valorizzare il ruolo educativo di insegnanti e genitori e di contrastare la dispersione scolastica, intervenendo sia sulle relazioni familiari che sulla motivazione degli studenti ad acquisire una adeguata metodologia di studio.

Nella ricerca sono state seguite due linee parallele di intervento: ci si è proposti di accrescere nei genitori la consapevolezza del loro ruolo, sollecitandoli ad intervenire attivamente nel processo educativo dei propri figli; allo stesso tempo gli studenti sono stati aiutati ad incentivare la motivazione allo studio e a sviluppare specifiche abilità cognitive e metacognitive.

Per i genitori è stato realizzato un ciclo di incontri sul tema della comunicazione con i figli adolescenti. Per gli studenti sono stati realizzati incontri sulle strategie di apprendimento e sulla comunicazione in famiglia.

Il progetto è stato realizzato in otto scuole secondarie di secondo grado e in tre scuole secondarie di primo grado della Sicilia, con la partnership di: As.Pe.I, Assessorato della Famiglia.

glia, delle Politiche sociali e del lavoro della Regione Sicilia, il centro ELIS, l'associazione FAES e l'AGE.

FULVIA GALLI DELLA LOGGIA

Protagonismo dei docenti: rischi e potenzialità

Nella società postmoderna, all'insegnante si chiede di essere protagonista del rinnovamento dell'istruzione scolastica, della formazione, del reclutamento e della gestione delle risorse umane, delle competenze culturali e metodologiche. In altre parole, deve intervenire in prima persona nel processo di modernizzazione dell'istruzione, giocando un ruolo fondamentale nel passaggio che la scuola deve affrontare tra tradizione e trasformazione.

Tale ruolo, negli ultimi anni, ha subito una forte evoluzione, diventando sempre più protagonista all'interno delle qualificazioni europee, senza però che tale protagonismo, nel nostro Paese, trovasse una sua immagine reale.

Nel moderno approccio all'innovazione del sistema d'istruzione al passo coi tempi, gli insegnanti dovrebbero preparare le future risorse umane ad essere, a loro volta, protagonisti del mondo del lavoro, e dovrebbero far sì che i giovani diventino artefici dello sviluppo culturale, sociale ed economico del Paese.

Al docente vengono inoltre richieste specifiche competenze nell'uso e nella produzione di risorse didattiche digitali e, non ultime, anche qualifiche nel campo dei disturbi dell'apprendimento e delle metodologie inclusive e personalizzate da mettere in atto.

Ma sorgono alcune domande. Tale ridefinizione del profilo del docente, al centro del processo dell'innovazione del sistema educativo, corrisponde poi realmente con una sua partecipazione diretta alle scelte strategiche da seguire nel rinnovamento dell'istruzione? E soprattutto, in tutta questa attenzione alla qualità della formazione del nuovo docente protagonista per stare al passo coi tempi, rimane ancora il tempo per insegnare?

TERESA GARAFFO

Contesto scolastico e metacognizione. Per una didattica del pensiero.

La ricerca sulla metacognizione ha occupato negli ultimi decenni una posizione centrale nella riflessione pedagogica. Si è compresa l'importanza dello sviluppo di strategie e capacità "di secondo livello", a carattere generale, che, al di là del possesso di conoscenze e competenze nell'ambito di domini specifici, consentano al soggetto di cercare attivamente soluzioni anche di fronte a problemi imprevisti, attingendo all'intero repertorio di conoscenze e strategie locali ed adattandole alle circostanze. Ingrediente essenziale di questa capacità generale è un tipo di processo cognitivo alla definizione del quale hanno dato contributi importanti Piaget e Vygotskij, e che potremmo denominare "analisi dell'esperienza". Si tratta della capacità di esaminare, ossia monitorare ed analizzare, la propria esperienza, individuando ed isolando in essa gli elementi rilevanti così da poterla riadattare alle circostanze in modo intenzionale e flessibile.

I primi studi sulla metacognizione risalgono agli anni Settanta e assumono subito un ruolo centrale nella psicologia dell'educazione. Da allora sono state avanzate numerose proposte e modelli che mettono in risalto due componenti principali della metacognizione: la consapevolezza, cioè la conoscenza che un individuo ha del proprio funzionamento cognitivo, e il

controllo, ovvero i meccanismi di regolazione del funzionamento cognitivo. Negli anni Ottanta la didattica metacognitiva comincia a essere utilizzata come strategia di intervento specifico nei casi di difficoltà di apprendimento e ne viene valutata l'efficacia riabilitativa soprattutto in situazioni problematiche e di handicap.

L'attuale ricerca psicopedagogica sottolinea il ruolo di base delle abilità metacognitive nelle attività di apprendimento e di studio, facendo riferimento non solo a processi cognitivi, ma anche a variabili di tipo emotivo-motivazionale. Numerose ricerche si sono concentrate su ambiti specifici di apprendimento (processi di lettura, scrittura, comprensione e discipline come la matematica e la fisica) con lo scopo di migliorare le prestazioni cognitive e la consapevolezza delle strategie adottate. Al di là della varietà dei modelli e delle ricerche, ci interessa qui sottolineare due questioni: l'idea che l'intelligenza sia modificabile e che il soggetto acquisisca strategie di apprendimento; l'importanza del ruolo di mediatore dell'adulto fra il soggetto e l'ambiente.

Questo secondo punto rappresenta il focus del nostro intervento; in che modo cioè sia possibile attivare percorsi di formazione che vedano i docenti fortemente coinvolti e disponibili a riflettere sulle proprie pratiche professionali, a sperimentare procedure innovative, a ritrovare il senso complessivo di quello che si fa quotidianamente in classe. A partire dall'esperienza di formazione avviata all'interno di un PON dal titolo "La metacognizione nel processo di insegnamento/apprendimento", presenteremo alcune pratiche che siano da supporto al docente nel predisporre contesti scolastici e azioni che sollecitino lo studente a riflettere sui suoi processi mentali e ad organizzare le proprie strategie di pensiero.

Gruppo 4. PROTAGONISMO E AMBIENTE PARTECIPATIVO

S. D'ARRIGO e A. DE DOMENICO

La didattica informale del laboratorio scientifico: EXHIBIT e ORIGAMI

Ricerca e sorpresa accomunano i processi di apprendimento a tutti i livelli, in tutti i gradi di scolarità, in tutti i contesti, formali ed informali.

Se non si vogliono disperdere energie e risorse umane, se si vuole evitare che gli alunni fuggano dalle scuole annoiati o che vi restino ma senza maturare competenze, occorre che la didattica in generale, e quella scientifica in particolare, venga ri-organizzata come attività di ricerca, ricca di sorprese e fonte di piacere.

Col metodo "Exhibit" si inseriscono nella tradizionale didattica "formale" attività di apprendimento "informale" di tipo ludico con l'obiettivo di facilitare negli allievi un coinvolgimento attivo nei processi di costruzione della conoscenza.

Il laboratorio interattivo prevede la progettazione e la realizzazione di modelli sperimentali costruiti con materiale di facile consumo o piegando la carta utilizzando la tecnica dell'origami.

Un ventennio di esperienza con studenti di tutte le età testimonia il miglioramento nell'acquisizione delle conoscenze scientifiche di base, la sinergia fra docente e alunno che viene spostata sul metodo di ricerca, favorendo lo sviluppo delle capacità intuitive e metacognitive e mobilitando tutte quelle risorse e talenti personali che, spesso, rimangono poco conosciuti e poco sviluppati.

In sintonia con le *Indicazioni Nazionali 2007* (D.M. 31 luglio 2007) e con il *Piano Nazionale e Regionale Siciliano per l'Orientamento* l'ipotesi di ricerca – che sostiene la progettazione del percorso laboratoriale qui di seguito presentato –, si muove in una duplice direzione: 1. Promuovere delle pratiche educative innovative in grado di fare da bussola negli itinerari personali degli studenti di scuola primaria. 2. Rinnovare la didattica disciplinare dei docenti orientandola verso la logica olistica, costruttiva e complessa del filosofare. Nei sopracitati *Documenti nazionali e regionali* l'orientamento è inteso come processo formativo finalizzato alla costruzione di strumenti di pensiero in grado di educare la persona ad orientarsi verso la cura e l'attaccamento del Sé. Ciò significa coltivare le seguenti competenze formative: saper pensare e saper riflettere per comprendere il mondo; acquisire strumenti di pensiero metacognitivi ed emancipativi; orientare le proprie scelte al benessere e alla costruzione della propria felicità.

Alla luce di queste premesse normative e delle recenti riflessioni pedagogiche sulla formazione dell'identità personale nell'epoca delle passioni tristi e del profitto economico (Z. Bauman, 2002; M. Nussbaum, 2010) la didattica orientativa laboratoriale è sostenuta dalle seguenti domande: 1. Quali strumenti di formazione si possono mettere in campo per sostenere le capacità progettuali della persona? 2. Quali pratiche innovative possiamo sperimentare per sostenere gli alunni a diventare protagonisti consapevoli del proprio orientamento? A partire da queste domande l'orientamento si declina come bisogno di apprendere modalità nuove, ovvero come processo di formazione permanente, di riflessione e di trasformazione del Sé. Pertanto, al fine di promuovere la formazione di una coscienza aperta e orientata al paradigma della complessità postmoderna (J.F. Lyotard, E. Morin) si è voluto fare ricorso al curriculum della *Philosophy for children* di M. Lipman che, com'è noto, è sostenuto dall'epistemologia socio-costruttivista della Comunità di ricerca. Il programma lipmaniano è stato sperimentato come modello teorico e pratico dell'orientamento del Sé in una dimensione dialogica, argomentativa, complessa e comunitaria. Il percorso laboratoriale – *Giocare a filosofare: una bussola per orientarsi* – condotto con bambini di scuola primaria ha prodotto dei risultati formativi di natura qualitativa. L'esperienza del filosofare nella comunità di ricerca ha, infatti, orientato gli alunni verso la formazione di una mente riflessiva e narrativa, capace di ammettere che le idee, che guidano le scelte personali e progettuali di ognuno, possono anche essere sbagliate. Attraverso il dialogo con se stessi e con gli altri, tutti i bambini coinvolti nel percorso laboratoriale si sono orientati a riflettere e a prendere coscienza, attraverso le loro personali narrazioni autobiografiche e "conversazioni riflessive" prodotte (Schön, 1993), di alcuni importanti elementi di crescita e di trasformazione del Sé.

Gruppo 5. PROTAGONISMO NELL'AMBIENTE LOCALE

V. MUNAFÒ

Scuola e territorio nell'emergenza: condivisione e collaborazione

In caso di eventi critici, la scuola può diventare – ed è quello che è accaduto concretamente a Scaletta Zanclea – il perno di una comunità che non è solo quella dell'Istituto, ma che può estendersi all'intero Paese. Situazioni critiche provo-

cate dalla disastrosa alluvione che il 1° ottobre 2009 colpì la provincia del messinese, in particolare Giampìleri e Scaletta Zanclea, hanno rischiato di diventare traumatiche e di difficile gestione, fonte di stress per una parte o per un'intera comunità. Il disagio, la disgregazione di un tessuto sociale di per sé già fragile, la perdita del senso di appartenenza hanno caratterizzato un territorio contenente individui alieni dalla barcollante identità. Difficoltà relazionali, determinate da situazioni di stress post traumatico, irregolarità nella frequenza scolastica, passività e poca voglia di fare e di imparare, scarsa autostima e scarso senso di autoefficacia sono solo alcune delle tante problematiche che possono esplodere in situazioni di emergenza. In quest'ottica si evince la necessità di predisporre *progetti formativi integrati* capaci di intervenire, in modo coordinato e a vari livelli, con un sostegno formativo che si rivolga ai docenti, alle famiglie ed agli studenti al fine di elaborare e superare la situazione traumatica vissuta nel contesto più naturale possibile: la scuola, diffusa capillarmente sul territorio. Ed è a questa Istituzione che bisogna dare centralità e consistenza in stretta correlazione con i servizi sociali degli Enti Locali, le Associazioni ed altre strutture presenti nel territorio, facendo appello anche a risorse specialistiche interne o esterne alla scuola. Partendo dal presupposto che un evento tragico altera certamente la capacità di percepirci soggetti attivi, occorre promuovere il senso di fiducia personale nella capacità e nelle potenzialità dei soggetti in età evolutiva, al fine di superare il trauma, diventando protagonisti attivi della propria vita. È a questa progressiva forma di analfabetismo emotivo che dobbiamo reagire, credendo che emozioni e sentimenti possano essere educati, sia in famiglia sia nella scuola sia nei gruppi di appartenenza, attraverso una più attenta, sistematica e profonda azione formativa, sollecitando un'azione sinergica intergenerazionale e interistituzionale.

Le relazioni, rinnovate dalla condivisione e dalla collaborazione, promettono di costituire l'ordito e la trama di un nuovo tessuto sociale in cui, per dirla con Bauman, «la città non sia più il luogo della paura, ma della fiducia».

PROPOSTE LABORATORIALI progettate per stimolare un ricco protagonismo solidale sono state:

Incontri tematici e studi di caso: "Gli istinti", "Le emozioni", "I sentimenti".

Laboratorio dei "capitani coraggiosi": per comprendere il motivo di tante paure ed incertezze, potenziare il sentimento di stima, codificare stati d'animo e cause che li hanno determinati.

Laboratorio "Simuliamo l'emergenza": per imparare a gestire le emozioni e sviluppare la capacità resiliente.

Laboratorio di educazione pro-sociale: "Sports4peace" per sviluppare la cooperazione tra pari.

SALVATORE CURCUTO

Un'esperienza educativa sportiva con il gioco di squadra: quando gruppo e protagonismo dei singoli si fondono

Il gruppo può assumere un ruolo importante quale luogo di protagonismo e di sperimentazione relazionale e sociale. Infatti, se da una parte, all'interno di esso, possono essere appresi ideali, valori e modalità di condotta, dall'altra parte il soggetto può portare all'interno del gruppo la propria individualità, contribuendo a delineare la fisionomia del gruppo stesso.

In un contesto di disagio sociale o di vissuto familiare complesso, se gli ideali, i valori e le modalità di condotta del gruppo sono di tipo deviante, l'attore sociale che vi si associa

apprenderà uno stile di vita deviante. Al contrario, il gruppo potrà essere portatore di valori di pacifica convivenza civile, nello stesso ambito sociale e familiare, puntando l'attenzione sul disagio del giovane e indirizzandolo verso la costruzione di un autentico protagonismo sociale e personologico.

L'Associazione Sportiva Dilettantistica "I Briganti" ha proposto l'esperienza del rugby ai ragazzi di Librino, uno dei quartieri più popolosi e problematici di Catania, con i più alti tassi di disoccupazione nell'ambito cittadino, dove la mancanza di una adeguata azione politica ed istituzionale fa sì che gli abitanti vivano in una situazione di insicurezza quotidiana, che li porta a difendersi dalla malavita o dalle forze dell'ordine e ad isolarsi dalle altre famiglie.

Le competenze e l'esperienza degli operatori sono state utilizzate per fare emergere dai ragazzi, accolti e formati, tutte le qualità e i valori incarnati dallo sport del rugby, quali il rispetto, la solidarietà, l'impegno e la tolleranza, affermando il rifiuto del conformismo e, al contempo, dell'elitarismo, orientando i ragazzi verso la ricerca dell'armonia e la capacità della prestazione, nel rispetto delle diversità e nella convinzione che essi debbano imparare ad apprezzarsi, a giocare e a vivere con intelligenza. Dirigenti, educatori, volontari, ragazzi e genitori hanno partecipato alla realizzazione degli obiettivi pedagogici del gruppo riuscendo a divulgare e diffondere, oltre allo spirito sportivo, una visione partecipativa, antirazzista e antifascista della società.

ARMANDO EDITORE NOVITÀ IN LIBRERIA



Alvaro F., Re P., Vicini S. (a cura di), *Percorsi e figure di garanzia per l'infanzia*

Con un'ottica multidisciplinare, il presente testo intende sollecitare il confronto sulla delicata funzione del tutore di minori, raccogliendo le riflessioni e le relazioni che docenti di diverse professionalità ed esperienza nel campo hanno tenuto durante il Corso per tutori volontari.

pp. 192 € 16,00

Epstein J., *Capire il mondo del bambino*

L'Autore propone al lettore di esplorare il mondo dei bambini fatto, oltre che di ingenuità e spensieratezza, anche di fragilità, paure, dubbi e sensi di colpa. Adulti e bambini fanno parte di due mondi simili e diversi, che trovano un equilibrio nel rispetto reciproco.

pp. 144 € 14,00



Gomà J., *Esemplarità pubblica*

Da sempre uno dei termini di riferimento essenziali della vita morale e politica, l'esemplarità non è stata fino ad ora oggetto di riflessione teorica. L'Autore propone la sua analisi partendo dal considerare l'esemplarità come principio organizzatore della democrazia moderna.

pp. 320 € 24,00