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 – Roma

FIDAE

FEDERAZIONE ISTITUTI DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

docete

L'idea di scuola libera nei primi passi della FIDAE

Un progetto per la tutela integrale dei minori

Il pensiero creativo in PiSa 2022: inaspettate conferme

Educare alle emozioni, all'affettività e alla sessualità a scuola

42

ANNO X

NOVEMBRE-DICEMBRE 2024

FIDAE E.T.S. FEDERAZIONE ISTITUTI DI ATTIVITÀ EDUCATIVE

La FIDAE (Federazione Istituti di Attività Educative) E.T.S., costituitasi a Roma nel 1945, è riconosciuta dalla Conferenza Episcopale Italiana e gode di personalità giuridica con DPR n. 296 del 18.05.1979.

- Rappresenta gli Istituti di Educazione e Istruzione di ogni ordine e grado, dipendenti o riconosciuti dall'Autorità Ecclesiastica.
- Non ha finalità di lucro. Promuove attività di formazione, aggiornamento, sperimentazione, innovazione e di coordinamento.
- Edita il periodico DOCETE (organo ufficiale della Federazione), Quaderni FIDAE, Notiziario, CD.
- Rappresenta gli Istituti federati presso le Autorità religiose e civili, nazionali ed internazionali.
- È membro dell'OIEC (Office International de l'Enseignement Catholique), del CEEC (Comité Européen pour l'Enseignement Catholique), del CNSC (Consiglio Nazionale Scuola Cattolica della CEI), del CSPI (Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione).
- È ente di formazione accreditato presso il Ministero della Pubblica Istruzione.

ORGANISMI DELLA FEDERAZIONE

PRESIDENTE NAZIONALE
Virginia Kaladich

VICE PRESIDENTI
Sebastiano De Boni
Maria Paola Murru

SEGRETARIA NAZIONALE
Mariella D'Ippolito

TESORIERE
Vitangelo Denora

GIUNTA NAZIONALE
Andrea Andretto
Clara Biella
Andrea Forzoni
Barbara Rossi

CONSIGLIERI
Francis Contessotto
Francesca Palamà
Gabriele Ravaglia

PRESIDENTI REGIONALI

ABRUZZO – MOLISE
Panfilo Doria

CALABRIA
Maria Ausilia Chiellino

CAMPANIA **Giustina Caprio**

EMILIA ROMAGNA
Saverio Gaggioli

FRIULI VENEZIA GIULIA
Lorenzo Teston

LAZIO **Clara Biella**

LIGURIA
Elisabetta Slomka

LOMBARDIA
Barbara Rossi

MARCHE – UMBRIA
Antonia Casotto

PIEMONTE – VAL D'AOSTA
Daniela Mesiti

PUGLIA – BASILICATA
Stefania Tetta

SARDEGNA
Silvia Argiolas

SICILIA
Vitangelo Denora

TOSCANA
Stefano Liccioli

TRENTINO ALTO ADIGE
Bruno Daves

VENETO
Maria Chiara Cavaliere

SOMMARIO

2 **EDITORIALE DEL PRESIDENTE** — Per un'educazione di qualità
VIRGINIA KALADICH

3 **EDITORIALE DEL DIRETTORE** — Educare è amare
GIANNI EPIFANI

4 **FIDAE ARCHIVIO** — L'idea di scuola *libera* nei primi passi della FIDAE
DON ANDREA ANDRETTO

8 **FIDAE PROGETTI** — Nuove misure contro la violenza sul personale scolastico
EMANUELE MONTEMARANO

12 **FIDAE BUONE PRATICHE** — Un progetto per la tutela integrale dei minori
EMANUELE MONTEMARANO

17 **L'OPINIONE** — Il pensiero creativo in PISA 2022: inaspettate conferme
ROBERTO RICCI

21 **INCONTRI** — Ripartiamo dalla relazione. Intervista a Stefania Macaluso
STEFANIA CAREDDU

25 **FOCUS ON** — A scuola di comprensione: l'alfabeto dei sentimenti nella letteratura
ANNALISA GHISALBERTI

30 VINDICE DEPLANO — Una questione di *prompt*

36 **IL TESTIMONE** — Aprire il cuore e le porte a ogni genere di necessità
SUOR A. DEIDDA E M. CARDINALI

41 **IL CORSIVO** — Padre Felice Prinetti: santità concreta e dal volto umano

43 **EDUCAZIONE ASSICURATIVA** — Responsabilità civile di insegnanti e genitori in mat. di vigilanza dei minori
FRANCESCO LORENZINI

45 **NORME E SENTENZE** — Come cambierà lo Statuto delle studentesse e degli studenti
NOVELLA CATERINA

47 **APPROCCI** — Educare alle emozioni, all'affettività e alla sessualità a scuola
GABRIELLA PICERNO

51 **PERCORSI GIUBILARI** — I confini dell'educazione
VINCENZO CORRADO

53 **CINEMA** — Una donna fragile e forte
ALESSANDRA DE TOMMASI

55 **LIBRI** — Il passato non passa mai
EMANUELA VINAI

Per un'educazione di qualità

Virginia Kaladich
Presidente nazionale della Fidae

La Fidae ETS (Ente Terzo Settore) continua con il suo impegno nella promozione di un'educazione di qualità, con particolare attenzione alla valorizzazione delle risorse umane che operano nelle scuole: una scuola di qualità non passa solo dalla cura delle strutture, ma anche dal costante aggiornamento di chi insegna ed educa.

Per questo motivo, oltre a continuare a interloquire con il governo per una piena attuazione della parità, la Federazione promuove numerose iniziative formative e informative destinate a docenti ed educatori, con l'obiettivo di dotarli degli strumenti necessari per affrontare le sfide del contesto educativo attuale.

Ho già ricordato, nel precedente editoriale, i mercoledì con *#vogliamofarescuola*, la seguitissima iniziativa giunta quest'anno alla sesta edizione, come ho già segnalato il convegno di fine novembre incentrato sul ruolo, fondamentale, dell'educatore.

In questo breve spazio, invece, mi soffermo sull'impegno della Fidae per supportare le scuole associate nella progettazione e gestione dei PON e delle azioni finanziate con il PNRR e con i fondi Fonder, straordinarie occasioni per favorire investimenti e sviluppo.

Altrettanto sentito è l'impegno per diffondere il progetto Erasmus che, attraverso il Consorzio di cui è capofila la Scuola Maria Ausiliatrice di Roma, conta innumerevoli mobilità studenti e docenti, coinvolgendo una cinquantina di scuole Fidae. La Federazione è al loro fianco, come è al fianco di tutte le altre se interessate, per favorire il successo di questi interventi, che rappresentano un'opportunità fondamentale per migliorare la qualità dei servizi educativi.

Duc in altum!

Educare è amare

Gianni Epifani
Direttore responsabile
di *Docete*

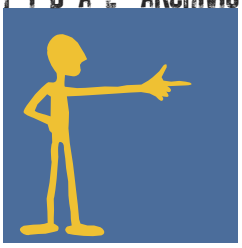
Mi soffermo, in questa breve riflessione, sull'articolo di Vincenzo Corrado che, partendo dal concetto di pellegrinaggio e dal suo significato all'interno del Giubileo, offre spunti per un altro cammino, quello educativo, mettendo in risalto che si tratta di un percorso in cui il confine non è chiusura, ma condivisione, accompagnamento, relazione.

Il collegamento con il convegno promosso dalla FIDAE a fine novembre 2024 è stato immediato. Il titolo, *"L'educatore: un ponte verso il futuro dell'altro"*, evoca un cammino in cui la relazione è fondamentale.

Questo tema della relazione educativa dovrebbe essere sempre al centro dell'attenzione pedagogica, perché siano sempre presenti a tutti i termini di questo legame, del rapporto tra il discente e il suo maestro.

Un rapporto che funziona e dà frutti solo se vissuto all'insegna della reciprocità, grazie alla quale ad apprendere e cambiare è anche l'educatore. Come ha scritto lo psichiatra Vittorino Andreoli nel libro *Lettera a un adolescente*: *«Educare vuol anche dire venire educati. Quella educativa è una relazione a due dove chi educa e chi è educato non sono distinguibili»*.

Educare infatti, lo ha detto anche papa Francesco, significa camminare insieme, significa dare e ricevere, non imporsi. Per riuscire in questo, è necessario che l'educatore abbia a cuore. Che abbia a cuore il proprio mestiere, abbia a cuore l'umanità, abbia a cuore l'altro. *«Per poter educare* – sosteneva in sintesi papa Wojtyla – *bisogna amare»*.



L'IDEA DI SCUOLA LIBERA NEI PRIMI PASSI DELLA FIDAE

Don Andrea Andretto
Consigliere nazionale
FIDAE

Il viaggio negli 80 anni della Federazione continua con la scoperta, nei documenti di archivio, e il commento di uno scritto del gesuita p. Barbera, il quale riflette sul concetto di libertà e sulla fiducia delle famiglie che vedono nella scuola cattolica un completamento nell'arduo compito educativo.

Nell'Archivio della FIDAE, nel grande faldone che raccoglie i documenti delle origini della Federazione, si trova una cartella catalogata semplicemente con la dizione A/I/004, nella quale è contenuto uno scritto di Padre Mario Barbera (1877-1947)[1], dal titolo *"Scuola libera"*. Si tratta di una relazione, che purtroppo non è datata, che il gesuita italiano ha tenuto alla "*prima adunanza del Comitato Centrale provvisorio della FIDAE*", apparsa in seguito sul primo numero di *Docete*[2], nella sezione dedicata ai *"Problemi della scuola e dell'educazione"*.

Il documento che prendiamo in considerazione, nel più ampio contesto della ricostruzione dell'azione della FIDAE a sostegno delle scuole associate, ci sembra possa offrire degli interessanti spunti di riflessione per ripensare la questione sempre attuale della "parità", alla luce dell'istanza della *"libertà"* che animava il pensiero dei padri della FIDAE nel 1945.

Padre Barbera esordisce nella sua riflessione ricordando che, nell'ultima parte dell'art. 2 dello Statuto provvisorio della FIDAE, si fa giustamente riferimento all'esigenza che la scuola cattolica si percepisca come *libera*. Tuttavia, continua il gesuita, il rischio è quello che se ne per parli con una *"grande confusione di idee"*.

Entrando nel vivo della questione, Barbera, pensando all'azione del singolo docente, opera una differenziazione terminologica tra "libertà" e "licenza"; più precisamente egli sostiene che affermare che il docente può insegnare l'ateismo piuttosto che il materialismo (p.e.), consisterebbe in una visione riduttiva della libertà; in questo caso ci troveremmo di fronte alla situazione nella quale il singolo si prende da se stesso dei permessi che non gli competono. Invece,

[1] Per una ricostruzione della vicenda biografica di Padre Barbera si veda: http://www.fondazioneintorcetta.info/pdf/BarberaBio.pdf

[2] M. BARBERA, *Libertà della scuola*, in *Docete* 1 (1946), pp. 6-9.

"libertà d'insegnamento" dice relazione immediata ai singoli insegnanti, ai quali non ispetta diritto educativo originario e indipendente, ma dipendente (oltre che dalla legge morale, naturale e positiva, come tutti gli uomini) e delegato: dalla Famiglia, che ha il diritto naturale, originario e inalienabile (perché congiunto allo stretto dovere) sull'educazione della prole; b) dalla Chiesa, che ha il diritto soprannaturale sull'educazione cristiana dei suoi figli: i cattolici; c)

La libertà della scuola e dell'insegnamento è un vero e proprio diritto, perché essa è un dono (e dunque una responsabilità) ricevuta per "delega"

anche dallo Stato, che ha il dovere e quindi il diritto di assicurare, nelle scuole non meno che nel popolo, la pace e concordia civile e religiosa[3].

Abbiamo dunque la possibilità di fissare un primo punto cardinale della nostra riflessione che, a nostro sommesso avviso, potrebbe costituire anche una valida ermeneutica del concetto contemporaneo di parità. La libertà della scuola e dell'insegnamento è un vero e proprio diritto, perché essa è un dono (e dunque una responsabilità) ricevuta per *"delega"*. Varrà subito la pena di penetrare più in profondità questo tema della *"delega"* perché, ai nostri giorni, potrebbe avere un significato non così omologabile a quello attribuito a questo termine (in ambito educativo) da p. Barbera. Nel nostro tempo, infatti, sembra proprio che quantomeno la famiglia (e talvolta pure lo Stato) non infrequentemente leggano nel tema della *"delega"* una sorta di "esonero dalle proprie responsabilità", ponendo dunque la Scuola nella situazione di sentirsi il vero e proprio "sostituto" delle altre agenzie educative. Il gesuita italiano, invece, pensa all'istituto della *"delega"* come a una sorta di vero e proprio "completamento"[4] che la Scuola Cattolica, nella Chiesa e a nome della Chiesa, offre a Famiglia e Stato nell'arduo compito dell'educare.

Sembra dunque opportuno ridare ancora una volta la parola al nostro autore:

il diritto educativo (l'educazione è inseparabile dall'insegnamento) spetta originariamente a chi dà la vita; e perciò: alla Famiglia che genera alla vita nell'ordine naturale, e alla Chiesa che genera alla vita della Grazia, mediante il Battesimo (...). Lo Stato (...) provvede alla pubblica istruzione, sempre in accordo con il diritto anteriore della Famiglia e cono il diritto sopraeminente della Chiesa (...) anche riconoscendo il contributo dato alla pubblica istruzione dalle scuole istituite dalla Chiesa e volute dalle famiglie; e ciò con leggi,

[3] M. Barbera, *Libertà della scuola*, Archivio Fidae A/I/oo4, foglio 1 (catalogazione provvisoria).

[4] *Ibi*, foglio 4 (catalogazione provvisoria).

che ne assicurano la libertà rispettiva pur sotto un moderato "controllo", nel dare il riconoscimento legale agli studi e agli esami delle scuole di accerta regolarità[5].

Giungiamo dunque a elaborare un secondo punto cardinale della nostra riflessione; in completa armonia con l'antropologia cristiana e con il magistero pontificio di Pio XII con la sua *"Educazione cristiana della gioventù"* (31/12/1929), un pensiero maturo sulla libertà è sempre relativo a quello sulla vita. Una scuola può e deve concepirsi libera perché il suo compito è quello di mettersi a servizio "della vita biologica" generata dalla famiglia, "dalla vita di Grazia" donata dalla Chiesa, della "vita di pacifica e ordinata convivenza", in qualche modo anch'essa propiziata dalle leggi dello Stato. Se il primato è dunque quello della persona e della sua "vita" sempre e nuovamente generata, la scuola – anche e soprattutto quella Cattolica – deve poter essere libera di agire per raggiungere i suoi obiettivi educativi.

A questo punto della nostra riflessione ci sia permesso avanzare una ulteriore provocazione. Ci domandiamo infatti se la maturazione del concetto di "parità", sicuramente molto importante per le nostre scuole, non riduca in qualche modo l'orizzonte semantico offerto dalla motivazione originaria con la quale le Scuole Cattoliche si sono Federate, ossia quello della libertà, così come più sopra abbiamo espresso.

[5] *Ibidem*.

Una scuola può e deve concepirsi libera perché il suo compito è quello di mettersi a servizio "della vita biologica" generata dalla famiglia, "dalla vita di Grazia" donata dalla Chiesa, della "vita di pacifica e ordinata convivenza", in qualche modo anch'essa propiziata dalle leggi dello Stato

Siamo infatti persuasi che, mentre il concetto di parità metta maggiormente in evidenza l'aspetto di "non discriminazione" della Scuole Cattoliche rispetto a quelle statali, l'idea di libertà è invece capace di sottolineare l'*alterità*, la *singolarità* e l'*originalità della scuola stessa*.

Giungendo alla conclusione di questo contributo che, varrà la pena ricordarlo, non può esaurire un tema così vasto e a lungo dibattuto, ci sembra degno di interesse e non privo di attualità, il modo con il quale p. Barbera intende la questione della libertà della scuola. Il gesuita indica tre ambiti di azione: l'aspetto giuridico, la questione economica, l'azione pedagogica e didattica. Barbera ricorda che da un punto di vista giuridico la Scuola Cattolica giova al bene della Nazione perché non agisce con fine di lucro; è controllata dalla gerarchia della Chiesa che è, a tutti gli effetti, una autorità pubblica. Per quando riguarda l'aspetto economico, la Scuola Cattolica – oltre a costituire un risparmio

per l'erario – potrebbe beneficiare di un contributo dello Stato in proporzione, oltre al numero degli alunni, anche al fatto che essa partecipa alla "pubblica istruzione"[6], ed è un ente di formazione morale. Infine, per quanto concerne l'aspetto pedagogico, il nostro autore auspica che:

> *sia lasciata ampia libertà entro ragionevoli limiti dell'"ordine pubblico", da intendere conforme alla morale alla civiltà cristiana della nostra nazione, con decentramento amministrativo, di aprire scuole e seguirvi metodi, programmi, orari, ecc.; il cui valore pedagogico sarà "controllato" e collaudato dalla fiducia delle famiglie e dall'unico "Esame di Stato" (in sede dei singoli Istituti con l'Assistenza di commissario governativo) al fine di tutto il corso secondario*[7].

Proprio quest'ultima citazione ci permette di abbozzare un ultimo pensiero cardinale della nostra riflessione. In modo corretto Barbera, all'inizio della sua relazione, metteva in guardia dal pericolo di ridurre la questione della libertà a quella della licenza. Proprio ora, alla luce di quanto più sopra asserito, emerge con chiarezza che la parità scolastica non è una mera "licenza di agire" così come viene concessa naturalmente a tutte le scuole pubbliche, ma è a tutti gli effetti una libertà – aggiungerei – *creativa* di porsi di fronte alla responsabilità di completare l'azione generativa della famiglia e della Chiesa. Tale creatività si esprime nella possibilità di iniziativa in termini di programmi e orari (un vero e proprio presagio della legge 107/2015). Ma l'aspetto che più riteniamo essere avanguardistico e attuale è che la libertà *creativa* della Scuola Cattolica è soggetto a controllo e collaudo (una approvazione unanime) da parte della *fiducia delle famiglie* e dall'esito degli esami.

La parità scolastica non è una mera "licenza di agire" così come viene concessa naturalmente a tutte le scuole pubbliche, ma è a tutti gli effetti una libertà – aggiungerei – creativa di porsi di fronte alla responsabilità di completare l'azione generativa della famiglia e della Chiesa

In ogni caso, e giunti finalmente alla conclusione, ci pare decisivamente interessante il fatto che, nel pensiero di Barbera, il collaudo della "libertà creativa" della scuola cattolica è dato dalla "fiducia" delle famiglie (e non semplicemente dalla corrispondenza a degli indicatori percentuali), e tutto ciò fa sperare ancora nel fatto che la Scuola venga pensata come un luogo di relazione e di vita! Forse proprio per questo, oltre che paritaria, essa deve pensarsi ancora come *libera*.

[6] Barbera cita il caso esplicito di Inghilterra e Olanda.

[7] M. Barbera, *Libertà della scuola*, Archivio Fidae A/I/004, foglio 7 (catalogazione provvisoria).

NUOVE MISURE CONTRO LA VIOLENZA SUL PERSONALE SCOLASTICO

Emanuele Montemarano
Avvocato

La legge 4 marzo 2024 n. 25 inasprisce le pene per i reati di minaccia, violenza, diffamazione quando commessi contro il personale scolastico. Una assoluta e significativa novità che tutela maggiormente chi lavora nelle scuole contro ogni forma di mancanza di rispetto.

1. Premessa: una legge importante e innovativa per la tutela del personale scolastico

La legge 4 marzo 2024, n. 25 introduce importanti novità normative, dirette a rafforzare la tutela del personale scolastico.

L'obiettivo della legge è infatti offrire maggiore protezione a dirigenti, insegnanti e personale non docente da atti di violenza, minaccia e mancanza di rispetto, anche in ambito digitale.

Si tratta di una norma significativa, non solo sul piano strettamente giuridico, ma anche rispetto al messaggio culturale che intende promuovere, nella direzione di aumentare la sensibilità di tutte le parti interessate del settore scolastico verso il rispetto della figura docente, nella nostra epoca, come ben noto e reso evidente anche dalle cronache quotidiane, sempre più messo in crisi da modalità relazionali e comunicative inadeguate e scorrette, in tutti i contesti sociali ed economici.

La Fidae, da sempre attenta alle novità legislative in materia scolastica, tratterà il tema nei corsi Fonder relativi alla tutela dei minori e all'organizzazione delle scuole, approfondendolo sia dal punto di vista teorico che pratico.

2. L'Osservatorio Nazionale per la sicurezza scolastica

Uno dei punti centrali della legge è l'istituzione dell'Osservatorio Nazionale sulla sicurezza del personale scolastico presso il Ministero dell'Istruzione e del Merito.

Quest'organo avrà il compito di monitorare i casi di violenza contro il personale scolastico, promuovere buone pratiche per prevenire atti violenti e proporre miglioramenti alla legislazione esistente. L'Osservatorio sarà preposto anche alla diffusione di linee guida volte a ridurre i rischi di aggressione nelle scuole e a garantire ambienti di lavoro più sicuri per il personale.

La FIDAE, da sempre attenta alle novità legislative in materia scolastica, tratterà il tema nei corsi Fonder relativi alla tutela dei minori e all'organizzazione delle scuole

3. La Giornata Nazionale di prevenzione

La legge 25 istituisce una "Giornata Nazionale di educazione e prevenzione contro la violenza nei confronti del personale scolastico", che si celebrerà il 15 dicembre di ogni anno con lo scopo di promuovere una cultura di condanna della violenza.

Si tratta evidentemente di una disposizione di carattere simbolico, che tuttavia può fornire alle scuole cattoliche un utile spunto per organizzare proprio in quella giornata degli eventi pubblici sul tema.

4. Modifiche al Codice Penale

La legge interviene anche sul contenuto del Codice Penale e in particolare sugli articoli 61, 336 e 341-bis del codice penale.

L'articolo 61, relativo alle aggravanti comuni, vale a dire quelle circostanze che determinano un aumento della pena per qualsiasi reato, introduce per la prima volta nel nostro sistema giuridico un'aggravante per reati commessi contro il personale scolastico, disponendo un aumento della pena per chi commette un reato con violenza o minaccia, agendo in danno di un dirigente scolastico o di un membro del personale docente, educativo, amministrativo, tecnico o ausiliario della scuola, a causa o nell'esercizio delle loro funzioni.

L'articolo 336, che sanziona la violenza e la minaccia contro un pubblico ufficiale, prevede ora che la pena sia aumentata fino alla metà se il fatto è commesso dal genitore esercente la responsabilità genitoriale o dal tutore dell'alunno nei confronti di un dirigente scolastico o di un membro del personale docente, educativo, ammi-

nistrativo, tecnico o ausiliario della scuola. Si evidenzia, a questo proposito, che anche il personale delle scuole paritarie riveste la qualifica di pubblico ufficiale o incaricato di pubblico servizio.

L'articolo 341-bis, infine, introduce l'aumento di pena per l'offesa all'onore o al prestigio del personale scolastico, prevedendo sanzioni più severe in caso di diffamazione pubblica da parte di genitori o tutori.

Si tratta di una disposizione particolarmente interessante, dal momento che consente d'intervenire di fronte ai casi, sempre più frequenti, di contenuti offensivi o diffamatori pubblicati da alunni e genitori sui social network.

Un primo passo per rafforzare la tutela del personale scolastico grazie alla legge 25 è costituito dall'aggiornamento dei regolamenti interni e dall'introduzione di norme specifiche nei patti di corresponsabilità tra scuola e famiglia

5. Aggiornamento del Patto di corresponsabilità e del Regolamento scolastico

Un primo passo per rafforzare la tutela del personale scolastico grazie alla legge 25 è costituito dall'aggiornamento dei regolamenti interni e dall'introduzione di norme specifiche nei patti di corresponsabilità tra scuola e famiglia. Nei patti di corresponsabilità, si possono inserire disposizioni volte a prevenire la mancanza di rispetto e le aggressioni, sottolineando le responsabilità dei genitori e degli studenti nel garantire un clima sereno e collaborativo. Ad esempio, è possibile includere regole che proibiscano la diffamazione del personale scolastico sia nelle interazioni personali sia attraverso i social media o le chat di WhatsApp.

Le scuole potrebbero altresì inserire una sezione specifica nel regolamento alunni che stabilisca regole di comportamento chiare e sanzioni precise per chi commette atti di mancanza di rispetto verso i docenti e il personale scolastico, anche richiamando in modo esplicito la legge 25. Questa sezione potrebbe comprendere sanzioni disciplinari per comportamenti come la diffamazione pubblica o la condivisione di informazioni false e offensive sui social media o nelle chat di gruppo.

L'integrazione del regolamento servirà a chiarire agli alunni che il rispetto per il personale scolastico è una condizione fondamentale per la partecipazione attiva alla vita scolastica e che la violazione dei criteri di rispetto e di educazione verso il personale scolastico espone a sanzioni sia educative che disciplinari, ovviamente graduate in base all'età degli alunni.

6. Formazione e sensibilizzazione di genitori e alunni

Un'altra misura operativa che può essere favorita dalla legge 25 è l'organizzazione di momenti di formazione per genitori e alunni, finalizzati a educare al rispetto e a sensibilizzare sulla nuova legge e più in generale sui criteri etici nella relazione con il personale scolastico. Le scuole, peraltro, possono coordinare queste iniziative con le attività di prevenzione del bullismo già previste dalle linee nazionali di orientamento.

7. Tutela legale per il personale scolastico nei casi più gravi

La nuova legge fornisce alle scuole e ai singoli collaboratori scolastici anche uno strumento efficace per agire in giudizio in caso di violenze gravi. Nei casi in cui si verifichino atti di aggressione fisica, minaccia o diffamazione nei confronti del personale scolastico, infatti, è ora agevolata la possibilità di agire anche in sede penale contro i responsabili.

Tuttavia, è essenziale che la "denuncia" o la "causa" siano sempre considerate come un'ultima risorsa, da utilizzare solo in casi molto gravi, laddove le altre misure educative e disciplinari non siano state sufficienti, anche in nome di quel principio di tolleranza e collaborazione (e a volte anche di "cristiana sopportazione") che deve caratterizzare l'operato di chi, laico e religioso, presta la propria opera educativa in un ambiente cattolico.

Attraverso l'introduzione di regole e codici di condotta e di iniziative di sensibilizzazione, le scuole possono operare nella direzione di un ambiente più sicuro e inclusivo per tutti gli attori del sistema educativo, in cui i diritti di tutti – insegnanti, alunni e famiglie – siano tutelati e garantiti

8. Conclusioni: la legge 25 come occasione da non sprecare

La legge 25 rappresenta un passo avanti importante nella tutela del personale scolastico contro la violenza e la mancanza di rispetto. Attraverso l'introduzione di regole e codici di condotta e di iniziative di sensibilizzazione, le scuole possono operare nella direzione di un ambiente più sicuro e inclusivo per tutti gli attori del sistema educativo, in cui i diritti di tutti – insegnanti, alunni e famiglie – siano tutelati e garantiti. A questo scopo, è importante che la legge venga recepita dalle scuole cattoliche come un'opportunità per avviare un percorso educativo e culturale, tenendo conto delle specificità della propria utenza.

FIDAE BUONE PRATICHE

UN PROGETTO PER LA TUTELA INTEGRALE DEI MINORI

Emanuele Montemarano
Avvocato

L'Istituto Arcivescovile Santa Caterina di Pisa è diventato un modello riconosciuto di eccellenza nella tutela dei minori, grazie all'adozione di un sistema di protezione integrale conforme alle Linee Guida pubblicate dalla Conferenza Episcopale Italiana (CEI) e alle buone prassi promosse dalla FIDAE.

Al centro del sistema di tutela degli alunni... l'Istituto Santa Caterina ha prodotto una ricca regolamentazione etica del comportamento di tutte le parti interessate

Nel maggio 2024, all'Istituto pisano, arriva l'attestazione pubblica di conformità, un riconoscimento che sottolinea l'impegno verso la sicurezza e la protezione degli alunni. Il sistema adottato dall'Istituto Santa Caterina si basa su un'integrazione di normative e pratiche innovative. Al centro della protezione dal bullismo, è stata collegata la figura dei referenti antibullismo per ogni ciclo scolastico, in modo da garantire un presidio continuo e capillare in tutta la scuola. I referenti sono individuati e formati per agire come punti di contatto e coordinatori delle iniziative di prevenzione e gestione del bullismo, in conformità alla legge 71/2017 e alle linee nazionali di orientamento pubblicate dal Ministero.

La Commissione Antibullismo, insediata a settembre 2024, ha il compito di monitorare l'applicazione delle politiche scolastiche relative alla prevenzione del fenomeno e di proporre eventuali miglioramenti. È composta da rappresentanti della direzione, coordinatori didattici e referenti e opera in sinergia con il Tavolo Permanente di Monitoraggio, un organismo istituito dalla legge 70 del 2024 (legge nazionale contro il bullismo) che assicura il coinvolgimento attivo della comunità scolastica.

Il Protocollo Antibullismo dell'Istituto prevede, in particolare, i passaggi da seguire in caso di segnalazioni, le modalità di intervento del team dell'emergenza per i casi più gravi e il processo di monitoraggio dell'efficacia delle azioni intraprese.

Sempre in base alla recentissima legge 70, l'Istituto Santa Caterina ha adottato un Codice Antibullismo per gli alunni, diretto a promuovere comportamenti etici all'interno della comunità scolastica, come l'uso di un linguaggio rispettoso, la promozione dell'inclusività e il rifiuto di comportamenti violenti, sia fisici che verbali.

Per i genitori, inoltre, l'Istituto ha promosso un Codice di Condotta, che stabilisce linee guida comportamentali per mantenere un dialogo costruttivo con la scuola e promuovere un uso responsabile delle tecnologie e delle chat di classe. Anche il personale scolastico è vincolato da un Codice comportamentale che sottolinea in particolare la responsabilità di intervenire in caso di sospetto

abuso e di mantenere sempre un comportamento trasparente e professionale.

Al centro del sistema di tutela degli alunni, quindi, l'Istituto Santa Caterina ha prodotto una ricca regolamentazione etica del comportamento di tutte le parti interessate, strutturando un vero e proprio modello di riferimento per la gestione delle relazioni tra tutte le componenti della comunità scolastica.

Altro aspetto centrale del sistema è il programma di formazione continua del personale scolastico su tutti gli argomenti connessi alla tutela dei minori, sia con incontri diretti che con la predisposizione di una serie di video, ad esempio per illustrare le modalità di segnalazione previste dalla procedura *whistleblowing*, che peraltro è stata pubblicata nella sezione "Amministrazione Trasparente" del sito della scuola, secondo quel principio di trasparenza che deve caratterizzare ogni sistema di tutela dei minori dagli abusi.

In sintesi, i concetti fondamentali che possono riassumere il percorso seguito dalla scuola e che possono essere condivisi con tutta la rete delle scuole cattoliche come buona prassi di riferimento sono i seguenti:

Altro aspetto centrale del sistema è il programma di formazione continua del personale scolastico su tutti gli argomenti connessi alla tutela dei minori, sia con incontri diretti che con la predisposizione di una serie di video

- codici etici per alunni, genitori e personale scolastico;
- formazione continua e approfondita del personale scolastico;
- sensibilizzazione di alunni e genitori sui loro diritti e doveri rispetto alla tutela dagli abusi;
- creazione di figure dedicate, quali i referenti antibullismo;
- attivazione di un tavolo permanente di monitoraggio sulla tutela dei minori;
- collaborazione con servizi sociali e forze dell'ordine per i casi più gravi.

A conclusione della presentazione di questo percorso interessante e innovativo, poniamo qualche domanda ad alcune delle figure dell'Istituto Santa Caterina particolarmente coinvolte nel sistema di tutela.

Preside prof.ssa Roberta Cesaretti, come avete impostato il sistema di tutela dei minori nel Vostro Istituto? Su quali aspetti avete concentrato maggiormente l'attenzione?

«Abbiamo impostato il sistema di tutela integrando le normative nazionali con le linee guida della CEI e le pratiche suggerite dalla FIDAE. Ci siamo concentrati soprattutto sulla formazione del personale e sulla creazione di strumenti chiari come il Protocollo Antibullismo, che prevede procedure dettagliate per la gestione delle segnalazioni e l'attivazione del team dell'emergenza. Il coinvolgimento di tutte le componenti scolastiche è stato essenziale per creare un ambiente coeso e consapevole, alla pari della partecipazione al progetto formativo promosso dalla FIDAE attraverso il Fonder, che ha dato l'avvio a tutto il percorso».

«Abbiamo impostato il sistema di tutela integrando le normative nazionali con le linee guida della CEI e le pratiche suggerite dalla FIDAE»

Referente Antibullismo, prof.ssa Valeria Bernardini, quali procedure antibullismo ha attivato la vostra scuola? In cosa consiste la sua attività quale referente per il bullismo?

«La nostra scuola ha attivato un sistema di segnalazione che permette agli studenti e alle famiglie di comunicare episodi di bullismo in modo riservato, sia attraverso mail sia tramite una cassetta per le segnalazioni anonime. Il mio ruolo come referente include la gestione di queste segnalazioni e la convocazione del team dell'emergenza nei casi più gravi. Coordino anche la formazione dei docenti e organizzo incontri per sensibilizzare gli alunni».

Dott.ssa Francesca Pacini, delegato arcivescovile e Presidente del CdA della cooperativa che gestisce la scuola, l'Istituto Santa Caterina è la prima scuola cattolica italiana ad avere adottato un sistema di tutela dei minori conforme alle linee guida della CEI e alle buone prassi FIDAE. Quali

aspetti della tutela dei minori sono particolarmente importanti dal punto di vista dell'ente gestore?

«La tutela dei minori è una responsabilità fondamentale per un ente che gestisce una scuola cattolica e che deve garantire al contempo sia la conformità giuridica che l'ispirazione cristiana del proprio servizio. Tutto il nostro Consiglio di amministrazione ha sostenuto con favore il progetto avviato con il supporto della FIDAE e che ha portato anche al prezioso riconoscimento pubblico che ci è stato conferito con l'attestato di "scuola sicura", peraltro consegnato in una bella e partecipata cerimonia pubblica, alla presenza sia di rappresentanti delle istituzioni locali che di S.E. Mons. Giovanni Paolo Benotto, Arcivescovo della nostra città».

«La tutela dei minori è una responsabilità fondamentale per un ente che gestisce una scuola cattolica e che deve garantire al contempo sia la conformità giuridica che l'ispirazione cristiana del proprio servizio»

L'OPINIONE

IL PENSIERO CREATIVO IN PISA 2022: INASPETTATE CONFERME

Roberto Ricci
Presidente dell'INVALSI[1]

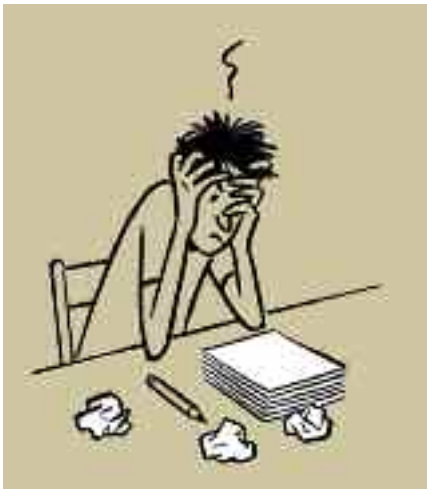
L'ultima indagine internazionale PISA fa riflettere sulle connessioni tra gli apprendimenti tradizionali e nuove competenze, tra cui la creatività "piccola-c", quella accessibile a tutti, che può essere affinata attraverso l'esperienza e l'esercizio, sempre che poggi su una solida base di insegnamento scolastico.

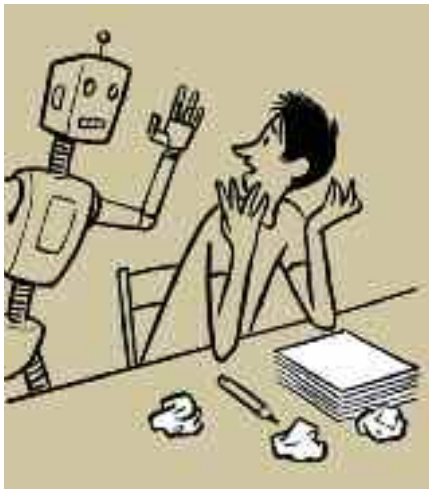
All'inizio del mese di ottobre 2024 sono stati resi noti gli esiti della rilevazione PISA 2022 sul pensiero creativo. Da ormai diversi anni, PISA affianca ai tre domini tradizionali un ulteriore ambito di indagine, cosiddetto innovativo: questo ciclo è stata la volta del pensiero creativo. Gli esiti presentati a livello nazionale da INVALSI forniscono diversi spunti di riflessione, probabilmente di portata molto generale che travalica lo specifico del pensiero creativo in sé e per sé. In questa sede si desidera riflettere su tre aspetti che emergono dalla lettura dei risultati della ricerca e dei risultati del nostro Paese.

Il primo aspetto che si vuole sottolineare è la definizione adottata da PISA di pensiero creativo. Esso è inteso come la *"la competenza di impegnarsi in modo produttivo nella generazione, valutazione e miglioramento di idee che possono portare a soluzioni originali ed efficaci, a progressi nella conoscenza e a espressioni d'impatto della fantasia"*. Il quadro di riferimento PISA sul pensiero creativo fa evidentemente riferimento al concetto di creatività "piccola-c" di Csikszentmihalyi e Simonton, (2013). La distinzione tra creatività "grande-C" e "piccola-c" è fondamentale per comprendere le diverse modalità in cui la creatività si esprime nella vita umana. Mentre la creatività "grande-C" rappresenta innovazioni straordinarie che cambiano paradigmi, come le opere di artisti iconici o scoperte scientifiche rivoluzionarie, la creatività "piccola-c" si ri-

[1] Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI). Le opinioni espresse sono da attribuirsi all'autore e non impegnano la responsabilità dell'Istituto di appartenenza.

[2] https://www.youtube.com/watch?v=iRRQDmgTy4A





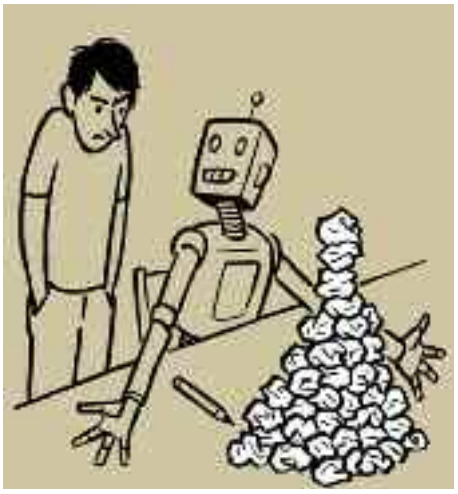
La creatività "piccola-c" si riferisce a manifestazioni quotidiane di inventiva e* problem solving. *Questa forma di creatività è accessibile a tutti

ferisce a manifestazioni quotidiane di inventiva e *problem solving*. Questa forma di creatività è accessibile a tutti e può manifestarsi in vari contesti. È un'abilità che può essere coltivata e migliorata attraverso l'esperienza e l'esercizio. In effetti, praticare la creatività "piccola-c" nella vita di tutti i giorni non solo aiuta a sviluppare competenze creative, ma contribuisce anche a una maggiore resilienza e adattabilità.

Il messaggio è quindi forte e chiaro per chiunque lo voglia intendere. La promozione del pensiero creativo "piccola-c" è realizzabile a scuola e non consiste in una sorta di dissennato abbandono della strutturazione del processo formativo, ma in una sua finalizzazione su aspetti spesso praticati in modo non sistematico e finalizzato. Il pensiero creativo così inteso può certamente essere sviluppato attraverso opportune azioni didattiche, senza per questo sostituire o, peggio ancora, abbandonare gli elementi costitutivi del processo di insegnamento-apprendimento e i contenuti caratterizzanti il comune fare scuola.

In parte legato al primo aspetto, i dati del rapporto PISA 2022 sul pensiero creativo mettono in luce un aspetto che merita una particolare attenzione, ossia il legame molto forte con gli ambiti di apprendimento tipici dell'indagine PISA, in particolare la matematica.

Senza volere confondere la semplice correlazione con la causazione, è evidente che il pensiero creativo, così come definito da



Il pensiero creativo così inteso può certamente essere sviluppato attraverso opportune azioni didattiche, senza per questo... abbandonare gli elementi costitutivi del processo di insegnamento-apprendimento e i contenuti caratterizzanti il comune fare scuola

PISA e dalla letteratura di riferimento, si promuove principalmente attraverso il raggiungimento di livelli di apprendimento adeguati e robusti. Se mai qualcuno si fosse illuso che la creatività potesse, in genere, svilupparsi anche senza buoni apprendimenti, i risultati di PISA sgomberano il campo da ogni fraintendimento. D'altro canto, volendo cogliere l'aspetto positivo e incoraggiante di questo ragionamento, la citata correlazione gratifica ed esalta ancora una volta il ruolo della scuola e la rilevanza delle ricadute di un buon insegnamento e di fare scuola in modo ricco e coinvolgente.

Il terzo e ultimo aspetto che si vuole prendere in esame è legato in modo specifico alla realtà italiana e, in particolare, alla presenza dei divari territoriali. Anche gli esiti della rilevazione del pensiero creativo vedono il Mezzogiorno del Paese in una situazione di svantaggio molto simile a quella che si riscontra per gli ambiti d'indagine tradizionali di PISA (comprensione della lettura, matematica e scienze). Sovente si è sostenuto che le misurazioni standardizzate, nazionali e internazionali, focalizzate sugli aspetti disciplinari, anche latamente intesi, penalizzino gli studenti e le studentesse del Mezzogiorno poiché non valorizzano aspetti che maggiormente caratterizzano quei territori dal punto di vista socio-culturale. In realtà, le cose paiono andare in modo decisamente diverso e laddove gli apprendimenti sono più fragili anche il pensiero creativo si sviluppa con minore facilità.

Ancora una volta emerge con evidenza la necessità di tenere sempre viva l'attenzione sulla rilevanza della promozione di apprendimenti solidi e di elevata qualità. Senza adeguati e appropriati apprendimenti di base non è possibile sviluppare altre dimensioni che, come PISA insegna, non sono sostitutive degli apprendimenti tradizionalmente intesi, ma li integrano e li supportano.

Queste brevi considerazioni intendono richiamare l'attenzione del dibattito sulla scuola e sulle pratiche di insegnamento sul fatto che non esistono scorciatoie o scarti a lato che consentano di evitare il cuore della questione, ossia la capacità di favorire il raggiungimento di buoni e solidi apprendimenti, possibilmente per tutti e per ciascuno. Se tale riflessione pare avere un valore generale che travalica lo specifico italiano, anche per lo specifico del nostro sistema scolastico nazionale ci sono molti messaggi importanti sui quali pensare e discutere.

Laddove gli apprendimenti sono più fragili anche il pensiero creativo si sviluppa con minore facilità

È evidente che laddove la scuola è in difficoltà a garantire elevati apprendimenti medi vengono meno altre possibilità, anche quelle che ingenuamente qualcuno potrebbe aver pensato più lontane da ciò che le misurazioni tradizionali, come PISA e INVALSI, verificano puntualmente.

Il merito di PISA non è solo quello di porre l'attenzione sull'importanza e sulla necessità di sviluppare anche competenze per così dire nuove, ma di mettere in luce come esse siano in forte connessione con gli apprendimenti più tradizionalmente intesi. Tuttavia, qui si apre un'ulteriore riflessione di portata più generale. Pare evidente che l'innovazione non vada tanto cercata nello spostare l'oggetto dell'attenzione della didattica, ma sugli aspetti metodologici, sulle soluzioni innovative che consentano di raggiungere in modo più efficace e allargato quegli apprendimenti che continuano a essere così centrali. In conclusione, anche gli esiti della ricerca sul pensiero creativo confermano la centralità della scuola, ma a condizione che siano trovate strade metodologiche e organizzative adeguate e innovative. Viste le difficoltà e le resistenze, comprese quelle derivanti dalla diffusa pratica del *benaltrismo* o dalla proposta di soluzioni *micro* difficilmente replicabili, sarebbe forse necessaria la creatività "grande-C", per dirla con le parole di Csikszentmihalyi e Simonton.

RIPARTIAMO DALLA RELAZIONE

Stefania Careddu
Giornalista

*Da nord a sud: dopo Milano, tappa a Palermo, con **Stefania Macaluso**, responsabile dell'Ufficio per la pastorale della scuola dell'arcidiocesi siciliana.*

L'eredità pedagogica di don Pino Puglisi resta un faro per la sua terra e per quanti hanno a cuore l'educazione. Per **Stefania Macaluso**, responsabile dell'Ufficio per la pastorale della scuola dell'arcidiocesi di Palermo, occorre infatti ripartire dalla relazione, nella consapevolezza che i ragazzi sono "resistenti", a volte "disillusi", ma molto "competenti".

Il Card. Matteo Zuppi, all'ultimo Consiglio Episcopale Permanente, ha parlato di "urgenza educativa". Da dove partire?

«Per elaborare un nuovo paradigma antropologico sul quale orientare un valido programma educativo occorre partire dalla relazione. L'educazione è un processo permanente, dove tutti i soggetti vanno coinvolti nella cura della dimensione relazionale. La società dell'efficientismo ha puntato su un modello teso alla produttività e con una visione sociale connotata da criteri quantitativi in base ai quali abbiamo finito per attribuire anche alle persone parametri mercificatori: vali per quanto sei in grado di produrre. Dobbiamo fare i conti con questa cosificazione della persona. Probabilmente tale processo degenerativo si è strutturato alcuni decenni fa con il programma delle "tre i, impresa, internet, inglese", di per sé proiettato all'innovazione formativa che però si è confermato riduttivo sul piano educativo avendo assegnato il valore di fine a ciò che doveva costituire solo un mezzo. Occorre invece an-

teporre l'integrità della persona e imparare la pratica relazionale: l'individuo non può mai essere ridotto a ingranaggio del sistema produttivo».

Fatti di cronaca recenti hanno avuto come protagonisti i giovani, a volte nei panni delle vittime altre dei carnefici. Come tali tragedie interpellano la società e, in particolare, la scuola?

«Questi fatti hanno disorientato l'opinione pubblica perché sfuggono ad ogni catalogazione criminologica che consenta di ipotizzare un intervento correttivo; per esemplificare, la strage compiuta dal ragazzo di buona famiglia non è ascrivibile né al tema della carenza genitoriale, né del disagio scolastico, né ad altro fenomeno configurato; così pure restiamo interdetti di fronte all'efferatezza dell'assassinio della fidanzata che non può trovare collocazione di ordine razionale, dato che l'autore è un giovane ben educato, colto e benestante. Di fronte a tale degrado dell'umano avvertiamo un certo fallimento educativo che impone la necessità di ripensare il sistema scolastico-formativo; ci sfuggono le dinamiche della civile convivenza e, ancor più, quelle delle relazioni interpersonali. Torniamo così al tema della relazionalità».

Sono molteplici i fattori che determinano il quadro di emergenza socio-educativa. Come porvi fronte è una sfida annosa che la nostra realtà territoriale non riesce a sostenere. Manca un'autentica cultura della cura a tutti i livelli

Secondo alcuni dati, nel 2023 la Sicilia ha registrato un tasso di abbandono scolastico pari al 17,1% (secondo alla Sardegna). Come si combatte la dispersione scolastica?

«Occorre affrontare la questione da una prospettiva di complessità. Sono molteplici i fattori che determinano il quadro di emergenza socio-educativa. Come porvi fronte è una sfida annosa che la nostra realtà territoriale non riesce a sostenere. Manca un'autentica cultura della cura a tutti i livelli. A Palermo tutti conoscono la frase che amava ripetere Padre Pino Puglisi, *«se ognuno fa qualcosa, si può fare molto»*: non è solo un incoraggiamento ad agire, ma anche un monito ad assumersi la responsabilità del fare, a partire da chi ha ruoli di potere politico».

Quali iniziative vengono promosse dall'Ufficio diocesano nell'ambito della pastorale scolastica?

«A maggio, Palermo è stata scenario della Giornata mondiale dei bambini: per una settimana abbiamo sperimentato il "villaggio educativo globale" caro al Papa, con il coinvolgimento di centinaia di bambini e bambine. Tra le iniziative proposte ai giovani, mi piace ricordare "Quel che di noi resta", una serie di incontri online nei quali i ragazzi, durante la pandemia, presentavano alcuni coetanei come modelli di fede e di umanità: Carlo Acutis, Chiara Luce Badano, Matteo Farina, Ennio Minuto.

Come servizio di pastorale, avvertiamo la necessità di cooperare ad una trama culturale che crei modelli comportamentali virtuosi. Per dirla in modo semplice, ricorro a Sofia Loren, che in un'intervista, affermava di sentirsi orgogliosa di aver diffuso il bene con i suoi film. Se ci interroghiamo su cosa sia stato veicolato negli ultimi decenni dal cinema, dai social e, non ultimo, dallo scenario politico, notiamo una certa schizofrenia: a scuola e nelle forme istituzionali proponiamo la cultura alta, ma di fatto la popolazione si abbevera di tanta materia involutiva, impregnata di virtualità ingannevole, di aggressività, di erotismo che nulla ha a che vedere con l'amore, di violenza scollata dalla percezione del male. L'educazione permanente è scalzata da una temperie che inquina l'intenzionalità coscienziale di tutti gli strati sociali. La pastorale per la scuola deve coltivare questa categoria di "coscienzialità" come elemento radicale dell'azione educativa che incide solo se tocca le coscienze. Ecco perché abbiamo bisogno di modelli di bene, di una cultura che muova le coscienze al bene. Nel nostro piccolo cerchiamo di sostenere in questa direzione lo sforzo educativo di docenti, dirigenti scolastici, genitori».

A scuola e nelle forme istituzionali proponiamo la cultura alta, ma di fatto la popolazione si abbevera di tanta materia involutiva, impregnata di virtualità ingannevole di aggressività, di erotismo

Nel contesto del Cammino sinodale, l'arcidiocesi ha lavorato molto sull'educazione. Quali sono le priorità emerse e quali le proposte?

«La nostra diocesi si è mossa attorno a un faro: il beato Puglisi e la sua straordinaria eredità pedagogica. Palermo è una città complessa che soffre di tanti mali, ma che ha anche eccezionali risorse umane di cura. Dall'ultimo report della Caritas diocesana risulta chiaro il nesso tra povertà educativa e precarietà dello stato sociale di interi quartieri, ma emerge anche un patrimonio di umanità so-

lidale. Padre Puglisi è stato capace di azioni trasformative di straordinaria efficacia: partiva dalle conoscenze pedagogiche per progettare processi di riscatto sociale, chiamando a responsabilità ogni soggetto implicato, a partire dalle Istituzioni. Questo lascito interpella tutti costituendo un tracciato forte per il cammino sinodale».

Se dovesse usare tre aggettivi per raccontare i ragazzi, quali sceglierebbe e perché?

«Provo a uscire dallo scenario delle cronache e dei cliché. La mia esperienza di insegnante liceale mi suscita apprezzamento e stima nei loro confronti; sono una generazione di "resistenti": il mondo li sottopone a prove su prove per acquisire meriti in vista di una qualche collocazione. La fatica della resilienza spesso ne fa dei "disillusi": il loro orizzonte sembra si fermi al progetto lavorativo, alcuni mossi dall'ambizione, altri piegati dalla fragilità, quando invece avrebbero diritto a sentirsi spinti in avanti dai sogni, a partire dalla vita affettiva. Il terzo aggettivo è "competenti": al di là dei casi eccezionali di cronaca, ragazze e ragazzi meritano grande considerazione. Ci superano in tanti ambiti, non solo quello digitale, pensiamo al loro slancio nel volontariato, all'impegno per la tutela ambientale, al senso di cittadinanza europea. Se dessimo loro maggiori spazi partecipativi e decisionali, il mondo sarebbe migliore».

Chi sceglie la scuola cattolica conta su una specificità inclusiva, sullo "stile della cura". Resta il discrimine per i costi aggiuntivi che, oltre a condizionare la scelta delle famiglie, spesso grava sulle piccole scuole in modo insostenibile

Qual è lo stato di salute delle scuole cattoliche nel suo territorio?

«C'è una corrispondenza tra i dati nazionali e quelli locali, con la particolarità che nel nostro territorio l'offerta educativa delle scuole cattoliche è più impegnata a sopperire al deficit socio-educativo strutturale non solo delle zone deprivate, ma anche di quelle abbienti dove cambia il tipo di bisogno, ma non l'urgenza. Chi sceglie la scuola cattolica conta su una specificità inclusiva, sullo "stile della cura". Resta il discrimine per i costi aggiuntivi che, oltre a condizionare la scelta delle famiglie, spesso grava sulle piccole scuole in modo insostenibile».

FOCUS ON

A SCUOLA DI COMPRENSIONE: L'ALFABETO DEI SENTIMENTI NELLE PAGINE DELLA LETTERATURA

ANNALISA GHISALBERTI
Docente di greco
annalisa.ghisalberti@unicatt.it

Viviamo in un tempo in cui si parla poco di educazione ai sentimenti, forse scoraggiati dalla complessità di questo tema. La scuola ha il compito, però, di insegnare a comprendere e la letteratura può rappresentare una palestra per allenare la comprensione.

«*Il tempo di imparare a vivere, ed è già troppo tardi*», così scriveva nel 1944 il poeta e letterato surrealista Louis Aragon in *La Diane française*: l'espressione è piaciuta a Edgar Morin, che la cita come un mònito, in esergo al suo celebre *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, terzo volume di una trilogia dedicata a un nuovo paradigma di educazione.

Se 'imparare a vivere' richiede l'esperienza di una vita vissuta in prima persona, alla scuola spetta forse di agevolare il compito, di insegnare a 'comprendere'. Siamo passati, infatti, da tempi in cui la scuola quasi pretendeva di educare ai sentimenti – generazioni di studenti forgiate su una lettura quasi precettistica di *Cuore* e di *Pinocchio* – a un'epoca in cui nessuno o pochissimi osano proporre un modello, vuoi perché in balìa del relativismo etico, vuoi perché si è presa coscienza della complessità del reale.

La complessità, spiega Morin, «*è un tessuto di costituenti eterogenei inseparabilmente associati: pone il paradosso dell'uno e del molteplice. (...) Di qui la necessità, per la conoscenza, di mettere ordine nei fenomeni respingendo il disordine, di allontanare l'incerto. Ma simili operazioni, necessarie ai fini dell'intellegibilità, rischiano di rendere ciechi se si eliminano gli altri caratteri del* complexus». Il rischio della nostra società, in continuo sviluppo e sottoposta a continui cambiamenti, sarebbe, dunque, di una conoscenza iperspecializzata, che perda di

Possiamo immaginare un insegnamento che vada in questa direzione: educare a un pensiero costruttivo, problematico, in grado di fare i conti con l'incertezza e la pluralità dell'esperienza, con il variare dei modelli simbolici culturali, ma che non per questo si perda nel relativismo

vista la complessità; la conoscenza, invece, è *«un atto biologico, cerebrale, spirituale, logico, linguistico, culturale, sociale, storico e non può esser dissociata dalla vita umana e dalla relazione sociale»*. Possiamo immaginare un insegnamento che vada in questa direzione: educare a un pensiero costruttivo, problematico, in grado di fare i conti con l'incertezza e la pluralità dell'esperienza, con il variare dei modelli simbolici culturali, ma che non per questo si perda nel relativismo. Insegnare in classe la 'comprensione' intesa in questo modo può anche passare dalle nostre discipline. Si possono prendere in considerazione passi letterari, scelti come semplici esempi per insegnare a comprendere i pensieri, ma anche i sentimenti e il linguaggio in cui sono espressi, per insegnare a leggere nel profondo e, per così dire, "tra le righe" della comunicazione.

A volte... il nome in sé non basta a dire la portata del significato che ricopre o che evoca, magari perché, nello sforzo di definire un aspetto, ne dimentica molti altri. Occorrerà così imparare a cogliere la portata del nome, a distinguere e a governare, per esempio, espressioni che si limitano a indicare in modo neutro, denotative, da altre che si caricano di significati ulteriori, connotative

L'alfabeto dei sentimenti

Un alfabeto dei sentimenti è il codice linguistico che ci consente di decifrare, comprendere, dire, condividere i nostri sentimenti. Ciascuno di noi ha un suo alfabeto, un suo codice di comunicazione: per comprendersi occorre in qualche modo condividerlo o, quantomeno, renderlo intellegibile. Non averlo, invece, ci rende muti: per gli altri e per noi stessi. Tante volte diciamo: *«non ho parole»*, *«non ci sono parole»*. È la denuncia dell'insufficienza del linguaggio di fronte alla complessità della realtà, il timore che comprendere il sentire con le parole lo riduca, lo minimizzi al punto da non rendergli più ragione. E, al contrario, a volte ci sforziamo di dire, di scrivere, perfino di definire il nostro animo, il nostro sentire per comprenderlo e per domarlo, per renderlo più vivibile e tollerabile. Per dare un nome ai nostri sentimenti a volte abbiamo bisogno di passare attraverso l'esperienza altrui, le pagine scritte, le vicende degli altri. La letteratura allora può rappresentare un'occasione per entrare nelle meccaniche del linguaggio, anche di quello dei sentimenti, e con questo rappresentare una palestra per allenare la comprensione.

La potenza delle parole

Il nostro percorso può partire dal lessico, visto nella sua ammaliante potenza di definire, di circoscrivere, ma

Il Piccolo Principe e la volpe

anche di alludere e di evocare. A volte, però, il nome in sé non basta a dire la portata del significato che ricopre o che evoca, magari perché, nello sforzo di definire un aspetto, ne dimentica molti altri. Occorrerà così imparare a cogliere la portata del nome, a distinguere e a governare, per esempio, espressioni che si limitano a indicare in modo neutro, denotative, da altre che si caricano di significati ulteriori, connotative.

Comprendere la connotazione: il colore del frumento

Il celebre testo *Il Piccolo Principe* di Saint-Exupéry è tra i più adatti a ogni età e grado di studio per scoprire la profondità dietro l'apparente semplicità; qui leggiamo la richiesta della volpe al Piccolo Principe: 'addomesticarla'. La spiegazione di che cosa significhi 'addomesticare' ci aiuta a capire la portata evocativa dei gesti e può aiutarci a spiegare anche la capacità connotativa delle parole che usiamo. *«Per me tu non sei che un ragazzino, uguale a centomila altri ragazzini. Non ho bisogno di te. E neppure tu hai bisogno di me. Per te non sono che una volpe qualsiasi, uguale a centomila altre. Ma, se tu mi addomestichi, noi avremo bisogno l'uno dell'altro. Tu sarai per me unico al mondo. Io sarò per te unica al mondo»*. Addomesticare significa quindi creare dei legami. *«Vedi, laggiù, i campi di frumento? Io non mangio pane. Il frumento non mi serve. I campi di frumento non mi dicono nulla. (...) Ma tu hai i capelli dorati. Allora sarà bellissimo quando mi avrai addomesticato! Il frumento, che è dorato, mi farà venire in mente te»*. Il frumento allora è il segno per il significato, non riveste più solo il suo valore denotativo, perché si è caricato dell'affetto e delle proiezioni di significato della volpe: il solo nominarlo saprà evocare dei ricordi, sarà d'ora in poi un termine connotato. Al momento della partenza del Piccolo Principe la volpe, pur nel dolore per l'im-

minente assenza, sottolinea un guadagno e chiosa: *«Ci ho guadagnato il colore del frumento»*.

Il nostro alfabeto impara così a conoscere le emozioni e i sentimenti evocati dalle parole e a ritrovarle racchiuse proprio in esse, a leggere dietro e tra le righe, a comprendere le metafore. Àmbito privilegiato della nostra "palestra di comprensione" potrà essere proprio l'amore: affascinante, comprensibile per i nostri studenti e frequentemente attestato nelle Letterature, ma il percorso si potrebbe estendere facilmente a tanti altri sentimenti che si sperimentano e si deve imparare a decodificare e a 'comprendere': rabbia, paura, dolore, pudore ecc. Si propongono qui, pertanto, solo pochi esempi iniziali di un percorso che non faticherà a trovarne altri anche nella normale prassi didattica.

Àmbito privilegiato della nostra "palestra di comprensione" potrà essere proprio l'amore: affascinante, comprensibile per i nostri studenti e frequentemente attestato nelle Letterature, ma il percorso si potrebbe estendere facilmente a tanti altri sentimenti che si sperimentano e si deve imparare a decodificare e a 'comprendere': rabbia, paura, dolore, pudore ecc.

Fenomenologia dell'innamoramento

L'origine dell'innamoramento appare a tutti difficile da decifrare e da comunicare, così già i poeti dello Stil Novo, poeti d'amore per eccellenza, dovevano ricorrere a qualche espediente espressivo. Cavalcanti nelle Rime provava a togliersi dall'imbarazzo, denunciando l'impossibilità di proferire parola: *«Chi è questa che vèn, ch'ogn'om la mira, / che fa tremar di chiaritate l'âre / e mena seco Amor, sì che parlare / null'omo pote, ma ciascun sospira? / O Deo, che sembra quando li occhi gira! / dical'Amor, ch'i' nol savria contare»*.

Non sapere raccontare, non sapere spiegare l'innamoramento è un tema presente già nel mito, come anche nell'epica antica, dove l'origine misteriosa del sentimento era spesso attribuito a un intervento divino: Nausicaa si innamora di Odisseo perché incoraggiata da Atena in sogno, Didone si abbandona all'amore per Enea, perché Cupido, sotto le sembianze di un bimbo, le siede in braccio e la costringe: *«E lei soprattutto, votata all'imminente disfatta, / non sa dar pace al suo cuore, e avvampa a guardare, del pari / turbata dal ragazzo e dai doni, la sventurata Didone. / Una volta che, appeso nell'abbraccio al collo di Enea, / ha appagato il grandissimo amore del padre finto, / va dalla regina. E quella con gli occhi, con tutto il cuore / non sa staccarsi da lui, e se lo preme al seno, povera / Didone, ignara di che dio le stia sui ginocchi»*. Quando percepisce i sintomi già sperimentati con il marito defunto, la re-

Joseph Stallaert, *La morte di Didone*, 1872 ca.

Impariamo... leggendo in profondità a comprendere tra le righe, a ragionare sulla complessità di una delle esperienze più avvincenti e quotidiane per i nostri ragazzi

gina, come noi lettori, li osserva, li decodifica e li comprende come la manifestazione del suo innamoramento: *«solo lui ha riscosso i miei sensi, lui solo mi ha fatto tremare / il cuore. Riconosco le tracce dell'antica fiamma»* (Virgilio, *Eneide*, IV *passim*). Il segno la guida nella comprensione del fatto e del suo significato, secondo un processo simile a quello della comprensione profonda di un testo verbale.

Dell'innamoramento e dell'amore si rilevano presto in ogni esperienza anche le contraddizioni che, nel linguaggio letterario diventano antitesi e paradossi. Dal celebre *Odi et amo* che "mette in croce" (*excrucior*) Catullo, a Mosco, poeta greco del II a.C., che nel suo primo *Idillio* immagina che Eros sia fuggito e che la madre, Afrodite, lo cerchi con un bando, come si fa con uno schiavo: *«Non bianca è la sua pelle, ma simile al fuoco; occhi penetranti e di fiamma; intelligenza perfida, eloquio dolce: altro pensa, altro dice. Ha voce di miele, ma come fiele è la sua mente. Selvaggio, seduttore, mai sincero, piccino ma infido, conduce giochi crudeli. (...) Se tu lo catturi, portalo legato e non averne pietà; e se vedi che piange, non farti ingannare; e se ride, trascinalo; e se vuole baciarti, fuggi: maligno è il suo bacio, le sue labbra sono veleno»*.

Dietro la conflittualità interiore del carattere di Eros cogliamo l'esperienza del dolore come inestricabilmente legato alle gioie dell'amore e impariamo così, leggendo in profondità, a comprendere tra le righe, a ragionare sulla complessità di una delle esperienze più avvincenti e quotidiane per i nostri ragazzi.

UNA QUESTIONE DI PROMPT

Vindice Deplano
Psicologo
e formatore
v.deplano@tin.it

Dialogare con l'AI richiede la capacità di porre le domande giuste e nel modo giusto. L'intelligenza artificiale ha dei limiti, infatti; non capisce le metafore, non comprende i doppi sensi, prende tutto alla lettera e, se non sa qualcosa, la inventa. Un utile supporto, certo, ma bisogna imparare a usarlo.

Uno dei punti di forza dell'intelligenza artificiale generativea è la sua estrema facilità d'uso. Un luminoso esempio per chi disegna interfacce software. Ecco quella di Claude, un'ottima alternativa a ChatGPT. Non occorre essere nativi digitali per capire che basta scrivere nello spazio bianco per chiedere qualunque qualcosa e ottenere la risposta. straordinaria interfaccia che fa credere che basti scrivere qualunque cosa per ottenere risposte sensate, veritiere e utili.

Ho raccontato su queste pagine alcune divertenti *allucinazioni* (si chiamano proprio così) di ChatGPT, che raccontava di una festa della trebbiatura che si sarebbe tenuta a gennaio. Poi mi sono divertito molto meno quando ho chiesto

Naturalmente, l'intelligenza artificiale generativa ha anche difetti. Il più serio è la sua estrema facilità d'uso. Quella una mia breve biografia, scoprendo, tra l'altro, con un certo dispiacere, di essere deceduto nel 1999.

Vale la pena di ripetere che queste IA non sono davvero intelligenti e non "capiscono" niente. Sono solo straordinarie macchine statistiche che reagiscono a *quello* che chiediamo loro e a *come* lo chiediamo. La qualità della risposta dipende direttamente dalla domanda. Anzi, dal *prompt*.

Che dobbiamo scrivere e pensare nel modo giusto.

Parole che agganciano parole

In questo anno e mezzo, sui *prompt* è stato detto e scritto di tutto in corsi, articoli, libri. Sono anche nate espressioni come *"prompt engineering"*, *"prompt design"* e *"art of prompting"*, tanto per evidenziare che i punti di vista sono diversi. È ovvio che questo articolo non può competere con tale diluvio di conoscenza. Vuole solo aiutare a capirne di più, partendo da una metafora da cui scaturiscono alcune regole.

Un *Large Language Model* (la base di ogni IA generativa) ha un funzionamento complesso e bizzarro, ma tanto efficace, da sorprendere i suoi stessi creatori. Immaginiamolo come un lago pieno di parole, immerse in una nuvola di numeri, su cui agiscono algoritmi statistici. Ogni volta che scriviamo un *prompt* gettiamo una lenza con alcuni ami. Ogni amo, ogni parola del *prompt*, si comporta come un agente che "aggancia" una parola a cui se ne aggiungono via via altre formando frasi e interi testi.

Per questo, anche se la capacità mimetica dell'IA generativa fa assomigliare l'interlocuzione a una chiacchierata con una persona, non è la stessa cosa: siamo davanti a una macchina digitale che non sa leggere tra le righe, non capisce le metafore e i doppi sensi e non ha idea di come va il mondo. Ha bisogno di essere programmata usando le parole. Non quelle rigorose di Java, C o Python, ma le nostre. Che devono formare un prompt preciso, dettagliato e ben delimitato.

Prompt *"poveri", avari di parole, non possono che dare risultati modesti: a domanda generica, risposta scadente, fuorviante e spesso bugiarda*

Prompt "poveri", avari di parole, non possono che dare risultati modesti: a domanda generica, risposta scadente, fuorviante e spesso bugiarda.

Proviamo, quindi, a orientarci partendo da sei regole d'oro. Più una.

Sei regole d'oro

Le sei regole servono a far capire bene, molto bene, alla macchina cosa vogliamo ottenere. Prima, naturalmente, dobbiamo averlo capito noi, ma questa è un'altra storia.

1. Descrivere bene il contesto

Davanti a ChatGPT, che si presenta con "In cosa posso essere utile?", siamo tentati di partire a razzo con una domanda o una richiesta. Sbagliato: per prima cosa è essenziale chiarire il contesto. Chi siamo, qual è il nostro settore di attività, cosa vogliamo ottenere.

Ecco un esempio:

> *Sono un* ***formatore*** *con molti anni di esperienza e mi occupo di* ***docenza*** *e* ***progettazione didattica*** *in ambito e-learning. Collaboro da alcuni anni con una prestigiosa* ***rivista italiana*** *che si occupa di* ***scuola*** *e di* ***didattica*** *e devo scrivere un* ***articolo*** *divulgativo sui* **prompt** *da usare con le* ***intelligenze artificiali generative*** *come te.*

Gli algoritmi di ChatGPT puntano a individuare nel testo le parole chiave (in grassetto). Sono "ami" che permetteranno di "pescare" i contenuti giusti. Per completare il contesto, però, manca un pezzo.

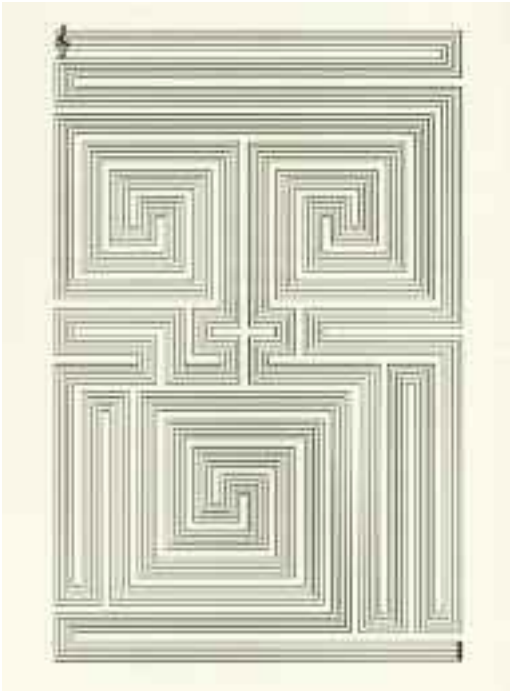
2. Definire i destinatari

ChatGPT deve inquadrare il suo pubblico che non è, come sembrerebbe in assenza di altre informazioni, un formatore in ambito e-learning. Lo aiutiamo aggiungendo al *prompt* qualcosa del tipo:

> *L'articolo è destinato al personale della scuola (insegnanti, dirigenti), con esperienza nella didattica, ma senza particolari competenze nelle tecnologie digitali.*

Da notare la totale assenza di metafore: scrivendo *"personale... alle prime armi con il digitale"*, rischieremmo di indirizzare ChatGPT verso chissà quale aspetto bellico della didattica.

Non dobbiamo mai chiedere qualcosa all'intelligenza artificiale, se non siamo in grado di valutare la risposta



3. Formulare istruzioni chiare e dettagliate

A questo punto, esprimiamo la richiesta. Ma non con un generico "Scrivi l'articolo", che oltretutto è eticamente riprovevole, e nemmeno "Elenca gli argo-

menti che potrei trattare". Entrambi lasciano al chatbot troppa libertà, che – in mancanza di una vera comprensione dell'argomento – usa malissimo.

Servono indicazioni più precise:

Produci una scheda che elenca da cinque a dieci regole da adottare, quando si interroga un'intelligenza artificiale generativa, per scrivere un prompt *che produca una risposta utile.*

Da evitare le parole generiche o ambigue che abitualmente infarciscono il nostro parlato. Come "fare" o, peggio, "cosa".

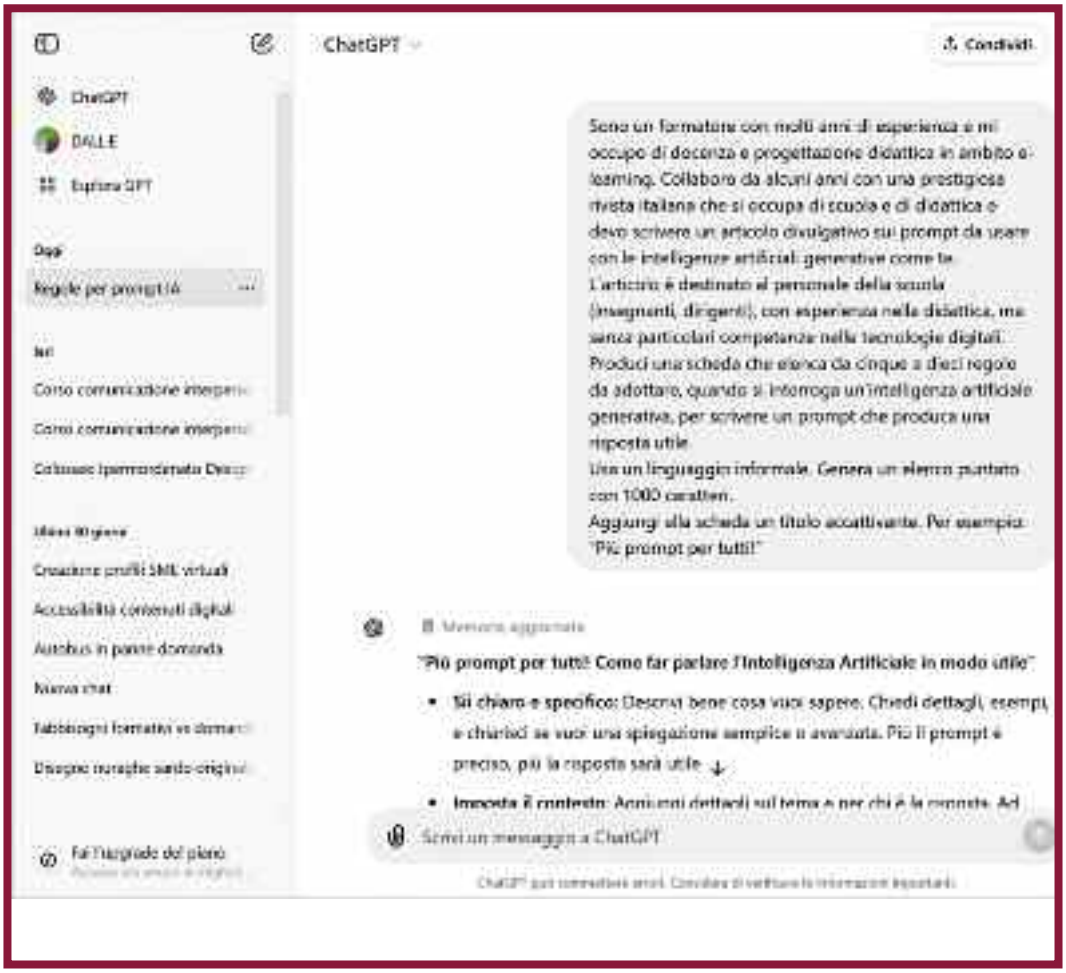
4. Mettere i paletti

Il passo successivo è fornire indicazioni sul tipo di testo che vogliamo ottenere: stile, lunghezza e quant'altro.

Usa un linguaggio informale. Genera un elenco puntato con 1000 caratteri.

5. Dare il buon esempio

Un buon modo per far capire al chat-



bot quello che vogliamo ottenere è l'esempio. È un accorgimento che funziona molto bene con i titoli, che possono essere stilisticamente molto diversi.

Aggiungi alla scheda un titolo accattivante. Per esempio: "Più prompt *per tutti!".*

6. Dialogare e poi dialogare

Provare per credere: con un *prompt* così articolato, la probabilità di ottenere buoni risultati è alta. Ma non è una buona idea accettare tutto così com'è. Queste intelligenze artificiali danno il meglio di sé quando intavoliamo un dialogo. Possiamo chiedere di semplificare o approfondire, di spiegare un particolare concetto, di modificare il formato. Quando ho provato il *prompt*, ho ottenuto, come richiesto, un elenco puntato dal titolo "Più *prompt* per tutti! Come far parlare l'Intelligenza Artificiale in modo utile".

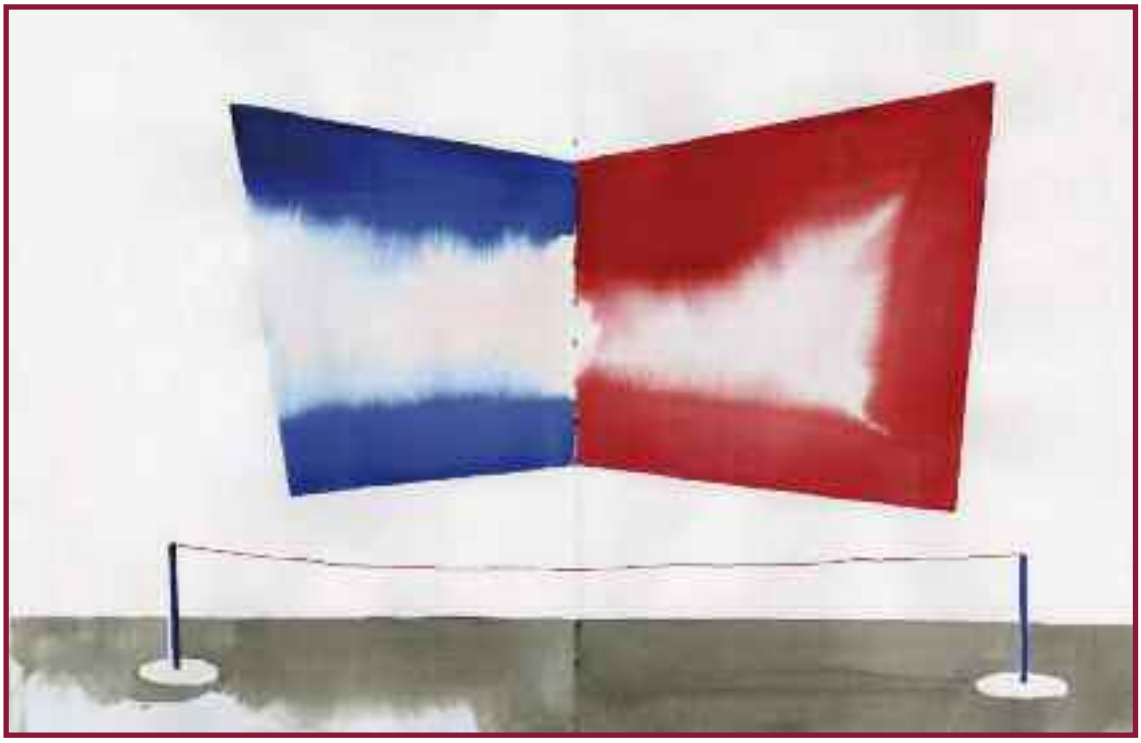
Ma l'inserimento dell'esempio tale e quale non lo avevo previsto. Per cui ho specificato:

Usa un titolo che non ripeta l'esempio che ti ho proposto.

Risposta: "Parla chiaro all'Intelligenza Artificiale! Regole pratiche per ottenere risposte utili".

Meglio, no?

I maestri del *prompting* hanno capito che con chatbot come ChatGPT i migliori risultati non si ottengono al primo



Di fronte a una qualsiasi risposta, dobbiamo innanzitutto capire cosa sta dicendo. Poi accendere il pensiero critico, individuare i punti che non ci convincono e verificare una a una le affermazioni dubbie. Con l'aiuto di un motore di ricerca potremo scoprire errori, omissioni e, ogni tanto, qualche follia

Infografia

• Vindice Deplano, 2023, "La rete che apprende", *Docete*, n. 35.
• Vivaldo Moscatelli, 2024, "The art of prompting", Formazione & Cambiamento.
• <https://www.formazione-cambiamento.it/trasformazioni/digital-transformation-2/the-art-of-prompting>

colpo, anche perché possiamo orientare le risposte, ma non prevederle. Risultati davvero utili si ottengono con un paziente batti e ribatti che spinga il chatbot a essere approfondito, affidabile e creativo.

Un dialogo con l'intelligenza artificiale, però, non è cosa da tutti. C'è la settima regola da rispettare.

La settima regola

La settima regola spiega il motivo per cui usare ChatGPT e i suoi fratelli per far fare temi, ricerche e tesine (per non parlare delle tesi di laurea) è un'idea pessima.

Non dobbiamo mai chiedere qualcosa all'intelligenza artificiale, se non siamo in grado di valutare la risposta. I chatbot sono predisposti per accontentarci a qualunque costo e, in mancanza di informazioni, preferiscono inventare le risposte che ammettere "Non lo so". Ecco l'origine delle famose allucinazioni, che i progettisti stanno tentando con successo di limitare, ma non possono essere eliminate del tutto, perché legate alla natura stessa dei L*arge Language Model*.

Recentemente, ho apprezzato molto ChatGPT che, alla richiesta di notizie sulla vita di mio nonno, ha risposto di non sapere chi sia. Qualche mese prima avrebbe tirato giù una sequela di fantasie ben scritte, come ha fatto con la mia biografia, ma pericolose se prese sul serio.

Quindi, di fronte a una qualsiasi risposta, dobbiamo innanzitutto capire cosa sta dicendo. Poi accendere il pensiero critico, individuare i punti che non ci convincono e verificare una a una le affermazioni dubbie. Con l'aiuto di un motore di ricerca potremo scoprire errori, omissioni e, ogni tanto, qualche follia. Ma, con un prompt all'altezza, dal gigantesco lago pieno di parole avremo comunque tirato fuori una rete piena di nozioni, concetti e idee che non ci sarebbero mai venuti in mente.

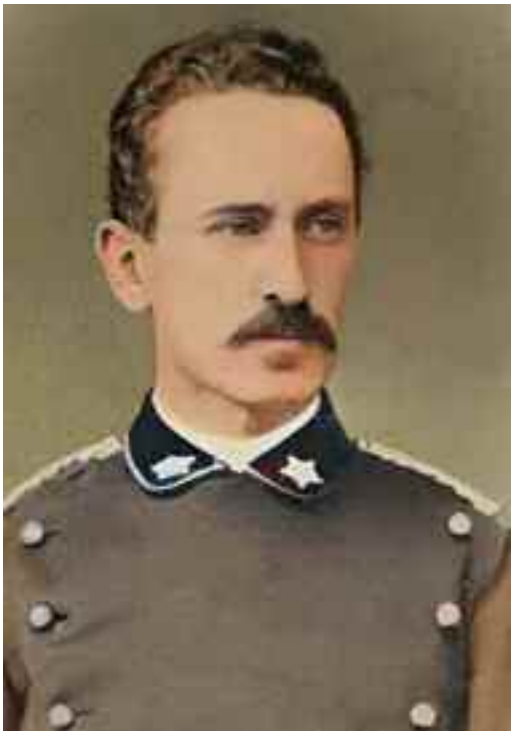
APRIRE IL CUORE E LE PORTE A OGNI GENERE DI NECESSITÀ

Suor Antonia Deidda
e Marco Cardinali

Dalla carriera militare alla vocazione. Vita e opere del Santo che fondò, nel 1988, la Congregazione delle Figlie di San Giuseppe, ancora oggi impegnata "nelle necessità del tempo", come voleva il Fondatore. La gestione di 50 scuole in Italia e nel mondo si è arricchita recentemente di un'offerta universitaria per le professioni infermieristiche.

Padre Felice Prinetti, nasce a Voghera il 14 maggio 1842. Della sua famiglia non si hanno molte notizie. Dai registri cartacei parrocchiali sappiamo che i genitori, Serafina Pedevilla e Francesco Prinetti, figurano entrambi di professione benestanti, vivevano cioè di rendita, ed ebbero sei figli. Aveva grandi doti che lo resero uno studente brillante. La scuola era molto dura e offriva una formazione seria e accurata fin dalle elementari. Per gli studi superiori andò nella capitale di allora, Torino, e arrivato il tempo dell'università, in cui entra appena sedicenne, si iscrive nella Facoltà di Matematica della Regia Università di Torino, avendo da sempre grande propensione per le cosiddette scienze esatte.

La situazione politica era in subbuglio e nonostante il Ministero della Pubblica Istruzione emanasse richiami per far rimanere gli studenti nelle università, per altre vie venivano esortati a entrare nella *Regia Accademia Militare*. Tra i tanti che fecero quel passo, vi fu anche Felice Prinetti. Si arruolò volontario nell'esercito del Re di Sardegna e fece una brillante carriera distinguendosi sul campo per atti di valore non comuni.



Nel 1870 mentre il suo reggimento si spostava a Pavia, i superiori affidarono al Capitano Prinetti un incarico di maggiore prestigio. Le testimonianze sono unanimi nell'esaltare la coerenza di vita del giovane, la sua dirittura morale, il suo impegno di soldato, le sue virtù.

Quella militare, però, non sarebbe stata la sua carriera per sempre. Un giorno, il Capitano Prinetti seguiva una processione religiosa con il suo abito da ufficiale e il rosario in mano. Non era tipo da passare inosservato e fu notato da un suo collega, che gli rimproverò di aver disonorato la divisa unendosi a una processione religiosa. Prinetti rispose che non aveva nulla di cui vergognarsi e che il suo onore di soldato era testimoniato dalla sua carriera.

Il collega, non soddisfatto, lo sfidò a duello davanti a testimoni. A quel tempo gli ufficiali non potevano rinunciare a un duello, pena il disonore, la macchia più grande per un soldato dell'Ottocento. La Chiesa, però, aveva vietato il duello ai cattolici, pena la scomunica. Felice, proprio per la fedeltà all'insegnamento della Chiesa e per non tradire i comandamenti di Dio, a 31 anni, si congedò dall'esercito.

Da tempo suo fratello minore, il sacerdote don Giacomo, ogni anno chiedeva a Dio una grazia per l'intercessione di San Giuseppe e veniva puntualmente esaudito. Sappiamo che proprio in quel periodo chiese che una persona a lui cara divenisse sacerdote. Poco dopo Felice gli scrisse: aveva deciso di abbracciare la vita religiosa.

La Congregazione scelta fu quella degli Oblati di Maria Vergine, fondata da P. Pio Bruno Lanteri nel 1826. Desiderava diventare missionario. Fu così che il 27 novembre 1873, il capitano Felice Prinetti si congedò dall'esercito e il 15 dicembre entrò nel noviziato degli Oblati nella casa di San Ponzio a Nizza. Era un novizio straordinario, nel senso di raro caso di vocazione adulta con una carriera militare rapida e brillante. Il 6 gennaio 1875 emise i voti religiosi e il 23 dicembre 1876 divenne sacerdote. Dopo l'ordinazione presbiterale fu trattenuto nello studentato di Nizza Marittima, dove per 5

A pag. 36 *Felice Prinetti, giovane ufficiale.*
A sinistra *Prinetti sacerdote.*

anni insegnò le materie scientifiche fino a quando nel 1881 fu trasferito a Pinerolo, nell'Ospizio di San Giuseppe.

Il 4 agosto 1881, Leone XIII nomina un suo confratello, Gregorio Vincenzo Berchialla, Arcivescovo di Cagliari che sceglie P. Prinetti, suo discepolo, come segretario. Felice rimase in Sardegna per ben tredici anni. La Sardegna di allora, come altre parti del Regno d'Italia, era praticamente terra di missione, dove l'italiano era una lingua straniera, con la più alta mortalità infantile d'Italia e un alto tasso di analfabetismo. La prima cosa che il nuovo Arcivescovo fece fu iniziare le visite pastorali, aiutato in modo competente ed efficace da P. Prinetti, che predispose le visite nelle 80 parrocchie della diocesi. Egli sbrigava ogni faccenda di ordine pratico, economico, finanziario; tutti lavori che fanno parte della normale gestione di una diocesi, coniugando preghiera e attività apostolica e coltivando quello spazio interiore che conferisce senso cristiano all'impegno e all'attività.

Ricevette anche l'incarico di Rettore del Seminario di Cagliari, al cui servizio in cucina e in guardaroba erano le suore cottolenghine richiamate, però, in Casa Madre a Torino per cui dovette pensare a come sostituirle. Fu un momento di grazia, in cui Dio gli ispirò di riunire una famiglia di donne generose, che accettassero di consacrarsi al servizio del Signore e della Chiesa. La *prima pietra* di quest'opera fu Eugenia Montixi di Isili, residente a Cagliari presso le Figlie della Carità. Era rimasta vedova a un anno dal matrimonio e negli anni fu accompagnata da P. Prinetti a una vita spirituale impegnata, accettando di guidare il primo gruppo di donne che il Padre chiamò *Figlie di San Giuseppe*. La Congregazione nacque il 20 settembre del 1888, approvata da Mons. Berchialla. Il 20 dicembre, in 7 cominciarono il loro servizio nel seminario e dopo circa un anno fu aperta una seconda comunità a Genoni, in cui P. Felice costruì con le proprie mani, e quelle delle Suore, una vera e propria azienda agricola di grande aiuto per gli abitanti.

***Dio gli ispirò di riunire una famiglia di donne generose, che accettassero di consacrarsi al servizio del Signore e della Chiesa. La* prima pietra *di quest'opera fu Eugenia Montixi di Isili, accompagnata da P. Prinetti a una vita spirituale impegnata, accettando di guidare il primo gruppo di donne che il Padre chiamò* Figlie di San Giuseppe**

Alla morte di Mons. Berchialla inizia per P. Prinetti un periodo di grandi dolori. I superiori lo richiamarono in Piemonte. Nel 1894 è nominato rettore degli aspiranti Oblati a Giaveno fino al settembre del 1903. Da lontano P. Prinetti seguiva le Figlie di San Giuseppe con grande amore ed era sempre presente spiritualmente. Una fitta corrispondenza epistolare e le visite annuali erano le uniche possibilità

che egli poteva impiegare per la formazione spirituale della piccolissima famiglia religiosa.

Nel settembre del 1906, fu mandato a Pisa per collaborare con l'Arcivescovo, il Card. Pietro Maffi che aveva chiesto agli Oblati di aprire una casa presso la chiesa di S. Jacopo in Orticaia. Con l'arrivo di Prinetti, in pochissimi giorni, la casa poté accogliere il primo gruppo di Padri e la chiesa fu aperta nuovamente al culto. Iniziò così la rigenerazione spirituale

***L'invito programmatico di P. Prinetti:* «Aprire il cuore e le porte a ogni genere di necessità che possa essere nel mondo»**

e morale di quella zona periferica della città in cui per un prete era quasi impossibile entrare. Gli anni trascorsi a Pisa furono quelli più intensi dal punto di vista apostolico e missionario e fu possibile realizzare a S. Jacopo una pastorale d'avanguardia che valicò i ristretti confini del borgo per proiettarsi sulla Chiesa pisana, toscana e italiana.

Fra tanto fervore di opere non si attenuò mai l'azione formativa per la famiglia di San Giuseppe che egli aveva a Genoni. Quando andava a trovarla e si tratteneva per alcune settimane era una festa per la comunità e per il paese. Gli afflitti erano consolati, i poveri aiutati, tutti incoraggiati al bene, alla virtù e alla santità.

Col passare degli anni P. Prinetti si indeboliva anche a causa della guerra e delle vicende ad essa connesse. Poco prima dell'alba del 5 maggio 1916, P. Prinetti serenamente e con piena lucidità mentale rese la sua anima a Dio. La fama di santità che lo accompagnava in vita, si è via via consolidata, specialmente presso gli Oblati di Maria Vergine e le Suore Figlie di San Giuseppe. La Causa di beatificazione e canonizzazione ebbe inizio nel 1982. L'allora Congregazione delle Cause dei Santi, nel 1987, riconobbe la validità giuridica di queste inchieste canoniche e il 19 aprile del 2004 Papa S. Giovanni Paolo II dichiara *Venerabile* Padre Felice Prinetti, promulgando il decreto sull'eroicità delle virtù.

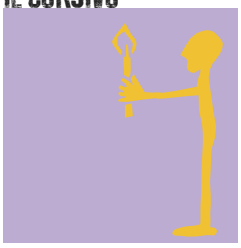
Possiamo racchiudere l'invito programmatico di P. Prinetti alle sue suore nella frase: *«Aprire il cuore e le porte a ogni genere di necessità che possa essere nel*

In alto *Un'immagine della scuola di Roma.*

mondo» ed è ancora questo il faro che guida le Figlie di San Giuseppe. Egli aveva un'attenzione particolare per le vedove e gli orfani e in un tempo in cui in Sardegna l'analfabetismo dilagava e in particolare alle donne non era permesso studiare, Padre Prinetti volle che le Suore sapessero almeno leggere e scrivere. Le aiutò personalmente rifornendole degli strumenti necessari. Tra gli Oblati e poi in Seminario non si stancò mai di far presente la necessità che i candidati al sacerdozio fossero preparati non solo dal punto di vista spirituale, ma anche culturale. Era un uomo colto e consapevole dell'importanza dell'istruzione. La sua attenzione per l'educazione e la formazione si riflette nella testimonianza delle Figlie di San Giuseppe impegnate *"nelle necessità del loro tempo"*. Hanno aperto in Italia e nel mondo, scuole per l'infanzia ed elementari e negli anni '50, il primo Istituto Magistrale a Oristano, proprio a causa della necessità di tante giovani che altrimenti non avrebbero potuto studiare se non trasferendosi in altre città. In tempi più recenti dalla *necessità* è nata l'esigenza di formare giovani donne e uomini alla professione infermieristica, per i quali hanno fondato, nella Repubblica Democratica del Congo, un Istituto di formazione universitaria riconosciuto dallo stato. Le Figlie di San Giuseppe continuano a tenere *"aperto il cuore e la porta"* alle necessità presenti, secondo la testimonianza incarnata e tramandata dal Fondatore e da tante sorelle che durante la loro storia hanno tenuto viva la fiamma del carisma che certamente necessita di mutare forme nel tempo, ma non nella sostanza.

Non si stancò mai di far presente la necessità che i candidati al sacerdozio fossero preparati non solo dal punto di vista spirituale, ma anche culturale. Era un uomo colto e consapevole dell'importanza dell'istruzione

In alto *Un'altra immagine della scuola di Roma.* A pag. 41 *La scuola di Brazzaville (Repubblica Democratica del Congo).*



Padre Felice Prinetti: santità concreta e dal volto umano

Descrivere l'eredità spirituale di un fondatore non è cosa facile. Il rischio è quello di eccedere nell'onorare chi ci ha preceduti sulla via della santità e di farlo apparire come un'immaginetta patinata da santino, che ne snatura il vero percorso esistenziale, umano e spirituale.

*Del Servo di Dio P. Felice Prinetti, potremmo sottolineare i lati eroici, nella fede e nelle virtù, ma è impossibile parlare di lui senza partire dalla grande umanità di cui era intriso e che si tramette nel carisma lasciato in eredità alle Figlie di San Giuseppe di Genoni e alla Chiesa. Dalla biografia e dai suoi scritti, si scopre un volto profondamente umano. "*La grazia – *diceva S. Tommaso d'Aquino* – presuppone la natura*", non possiamo costruire la santità su basi inesistenti ciò che siamo e dove siamo è fondamentale.*

P. Felice ha toccato le profondità della propria umanità, capace di toccare senza paura le contraddizioni dell'essere umano e che con amore, metodo, fede e convinzione ha posto i semi fecondi del Vangelo, che portano ancora frutto per mezzo delle Figlie di San Giuseppe da lui fondate. P. Prinetti con serietà profonda e con grande umiltà si è messo in ricerca, mettendo a disposizione degli altri i suoi talenti e qualità personali.

Cercatore di Dio, non quello astratto, preconfezionato, dedotto dai libri, ma il Dio di Gesù Cristo, che insegna ad amare l'altro come sé stesso. La fede e la carità di Prinetti sono una santità incarnata, non scevra da dubbi, difficoltà, momenti di buio e tenebra. La sua vita ha molto da dire al nostro mondo contemporaneo; la sua testimonianza è un faro talmente luminoso che non ha bisogno di operazioni, di cambio di linguaggio o di traduzione per essere compresa.

P. Prinetti non ha avuto paura di portare con pazienza il peso della contraddizione e dell'ipocrisia altrui, anche quando veniva da uomini di Chiesa; ha sempre accolto il suo prossimo come se fosse Cristo stesso, esaltandone appieno la dignità, anche quando si trattava del più povero dei poveri. Era sempre dove si trovavano l'uomo e la donna del suo tempo, non ha atteso che diventassero perfetti per incontrarli. Come Gesù, li cercava nei luoghi della loro vita, anche quando questo voleva dire povertà, ignoranza e a volte anche pericolo e peccato.

Non si è preoccupato, almeno non tanto da esserne turbato, di come avrebbe sfamato e curato chi aveva davanti. Dio avrebbe provveduto e così è stato.

P. Felice fu tanto severo con se stesso, quanto accogliente e misericordioso con chi aveva di fronte. La misericordia senza umiltà sarebbe solo paternalismo vuoto e inconsistente e di questo tipo di personaggi è pieno il mondo. Siamo molto più delle nostre definizioni e P. Prinetti lo sapeva bene. La sua non era misericordia da quattro soldi, quella lassista e buonista di chi permette tutto, tanto alla fine va bene qualunque cosa. Era onesto, capace di mostrare il sentiero più giusto, seppur sapeva bene che l'umanità è impastata di umanità e quindi mai perfetta. P. Prinetti ha sempre guardato alle altrui necessità. Si preoccupava di chi era senza lavoro, degli operai, di chi non aveva un pasto, delle vedove, dei giovani e su tutti questi fronti si è impegnato perché fossero portate, tangibilmente, la luce e l'amore di Dio.

*Questo continua a fare la Congregazione delle Figlie di San Giuseppe di Genoni, nei seminari, con le scuole, le case di riposo, le missioni; un'opera che oggi come allora, risuona e incarna l'invito del Fondatore: «*Il Signore vi ha chiamato a formare una famiglia sotto il patrocinio di S. Giuseppe».

In alto *La scuola di Brazzaville (Congo).*

RESPONSABILITÀ CIVILE DI INSEGNANTI E GENITORI IN MATERIA DI VIGILANZA DEI MINORI

Francesco Lorenzini
JanuaBroker
genova@januabroker.it

Se un alunno, mentre è a scuola, procura ad altri un danno, risponde il docente presente se non dimostra di non aver potuto impedire il fatto. Possono, però, rispondere in solido anche i genitori per non aver impartito una corretta educazione al proprio figlio minore. La responsabilità in educando *è esclusiva se manca, a carico dell'insegnante, la colpa grave.*

Quando il fatto si verifica a scuola, la responsabilità dell'insegnante è presunta, fino a prova contraria

L'articolo 2043 del Codice obbliga al risarcimento del danno chiunque causi a un altro, direttamente o per fatto compiuto da persona di cui si risponde giuridicamente, un danno ingiusto. I danni risarcibili sono quello "patrimoniale", quando si verifica una diminuzione del patrimonio del danneggiato, e quello "biologico/morale" relativo a sofferenze patite, compromissioni nella vita di relazione, lesioni permanenti...

L'ammontare del danno, in caso di mancato accordo stragiudiziale, viene stabilito dal Giudice.

La norma che disciplina il caso di responsabilità per danno cagionato da persona posta sotto la propria vigilanza è l'articolo 2048 del Codice civile che coinvolge il padre, la madre o il tutore del minore che procura il danno ingiusto e i precettori e coloro che insegnano un mestiere o un'arte per i danni cagionati dagli allievi (minori o meno) nel tempo in cui sono sotto la loro vigilanza.

"Le persone indicate dai commi precedenti sono liberate dalla responsabilità soltanto se provano di non aver potuto impedire il fatto".

Quando il fatto si verifica a scuola, la responsabilità dell'insegnante è presunta, fino a prova contraria, fino a quando cioè il docente non provi di essere stato fisicamente presente e di aver utilizzato tutti gli accorgimenti previsti da una normale diligenza, per impedire e prevenire il fatto illecito.

In alcuni casi vi può essere corresponsabilità tra gli insegnanti e i genitori con conseguente suddivisione dell'obbligo di risarcimento del danno o addirittura, nel caso in cui l'insegnante dimostri di non aver potuto impedire il fatto, esclusivamente una responsabilità del genitore per non aver saputo impartire una educazione adeguata a prevenire comportamenti illeciti (*culpa in educando*).

Si riporta, sul tema, un'interessante massima giurisprudenziale (Corte di Cassazione sentenza n. 12.501/2000) secondo cui: *"Chiunque procuri un danno ingiusto a un'altra persona è tenuta a risarcirla per lo svantaggio subito. E se si tratta di un minore, a pagare i danni dovrà essere il genitore. Non cambia nulla se il fatto è stato commesso a scuola: il docente può essere sanzionato soltanto in caso di colpa grave"*.

In alcuni casi vi può essere corresponsabilità tra gli insegnanti e i genitori con conseguente suddivisione dell'obbligo di risarcimento del danno o addirittura, nel caso in cui l'insegnante dimostri di non aver potuto impedire il fatto, esclusivamente una responsabilità del genitore per non aver saputo impartire una educazione adeguata

Il minore aveva lanciato una gomma contro il compagno, procurandogli lesioni gravi ad un occhio. Il genitore di quest'ultimo aveva citato in giudizio il padre del danneggiante, ottenendo un risarcimento di 24,4 milioni di lire. Anche i giudici di appello, ai quali il soccombente si era rivolto per l'annullamento della sentenza di primo grado, ribadivano che seppure il comportamento del minore in occasione del fatto non fosse *"sintomatico di un'inclinazione alla violenza, perché ispirato da un intento scherzoso"*, faceva rilevare *"tuttavia un'immatura sconsideratezza e una non ancora acquisita coscienza dell'irrilevanza delle intenzioni sui risultati di un gesto comunque oggettivamente violento"*.

In pratica, il processo educativo al quale il genitore aveva sottoposto il ragazzo non era stato tale da fornirgli gli strumenti necessari per rendersi conto degli effetti che può sortire un comportamento violento.

In più la Corte aveva anche rigettato la richiesta del genitore multato di coinvolgere nella responsabilità il professore che era presente in aula al momento del fatto. I docenti, infatti, sono punibili soltanto in caso di colpa grave.

Questa sentenza, seppur datata, ha introdotto un orientamento confermato anche successivamente.

COME CAMBIERÀ LO STATUTO DELLE STUDENTESSE E DEGLI STUDENTI

Novella Caterina
Dirigente con funzioni tecnico-ispettive presso l'Usr per il Lazio

Due novità normative dovrebbero incidere sul testo del DPR 249/98, meglio conosciuto come lo Statuto studentesco, e comportare di conseguenza, per le scuole, modifiche ai propri regolamenti di istituto e di disciplina e al patto educativo di corresponsabilità.

La legge 70/2024 prevede che siano modificati gli articoli 2 e 3 dello Statuto... impegnando le scuole "a porre progressivamente in essere le condizioni per assicurare l'emersione di episodi riconducibili ai fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, di situazioni di uso o abuso di alcool o di sostanze stupefacenti e di forme di dipendenza"

Un paio di nuove norme prevedono che venga modificato il DRP 249/1998. Si tratta della recente legge n. 70/2024, in materia di prevenzione e contrasto del bullismo e cyberbullismo, e della legge 150/2024 che ha innovato ancora una volta la disciplina della valutazione degli apprendimenti e del comportamento.

Andiamo con ordine. A maggio di quest'anno il parlamento ha votato la legge n. 70 per tutelare maggiormente i minori, sia vittime che autori di illeciti. Questi i punti salienti, in estrema sintesi. La legge assegna alle scuole i compiti di adottare un codice interno, costituire un tavolo permanente di monitoraggio, modificare il regolamento di istituto. Delinea l'azione del dirigente scolastico quando si verificano episodi di bullismo o cyberbullismo che coinvolgono i propri studenti e ridisegna l'iter delle misure rieducative di competenza del Tribunale per i minori.

Prevede, infine, che siano modificati gli articoli 2 e 3 dello Statuto delle studentesse e degli studenti, relativi ai loro diritti e doveri, impegnando le scuole *"a porre progressivamente in essere le condizioni per assicurare l'emersione di episodi riconducibili ai fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, di situazioni di uso o abuso di alcool o di sostanze stupefacenti e di forme di dipendenza"* e a integrare i patti educativi di corresponsabilità in modo che *"siano espressamente indicate tutte le attività di formazione, curriculari ed extracurriculari, che la scuola o i docenti della classe intendono or-*

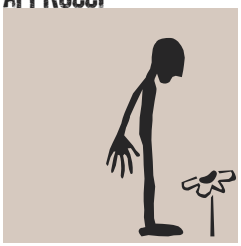
ganizzare a favore degli studenti e delle loro famiglie, con particolare riferimento all'uso della rete internet e delle comunità virtuali, e sia altresì previsto l'impegno, da parte delle famiglie e dell'istituto scolastico, a collaborare per consentire l'emersione di episodi riconducibili ai fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, di situazioni di uso o abuso di alcool o di sostanze stupefacenti e di forme di dipendenza, dei quali i genitori o gli operatori scolastici dovessero avere notizia".

A ottobre, invece, è entrata in vigore la legge 150 che introduce innovazioni sulla valutazione nella scuola primaria (si passa ai giudizi sintetici) e sulla valutazione del comportamento nella scuola secondaria che, in quella di primo grado, torna a essere espressa con voto numerico. Voto che fa media e può quindi pregiudicare l'ammissione alla classe successiva. Per il secondo ciclo, le novità riguardano l'attribuzione del credito scolastico, che può essere il massimo per ciascuna fascia solo in presenza di un voto di comportamento non inferiore a 9, e le conseguenze di un 6 in comportamento per l'ammissione all'esame di Stato che obbligherà lo studente a produrre un elaborato in materia di cittadinanza attiva e solidale, da discutere durante il colloquio.

La legge 150/2024 prevede anche un'ulteriore modifica allo Statuto delle studentesse e degli studenti in caso di allontanamento degli studenti dalla scuola per periodi inferiori ai 15 giorni

Queste, in sintesi, le principali novità della legge 150 che prevede anche un'ulteriore modifica allo Statuto delle studentesse e degli studenti in caso di allontanamento degli studenti dalla scuola per periodi inferiori ai 15 giorni. Entro i 2 giorni, gli studenti dovranno svolgere attività di riflessione sulle conseguenze del proprio comportamento; oltre i 2 giorni e fino a 15, sarà previsto lo svolgimento di attività di cittadinanza solidale presso strutture convenzionate.

Le modifiche allo Statuto, una volta emanate, si rifletteranno a cascata sui regolamenti di istituto e di disciplina oltre che sui patti di corresponsabilità delle scuole. Si attendono, dunque, i regolamenti attuativi per capire come bisognerà procedere in tal senso.



EDUCARE ALLE EMOZIONI, ALL'AFFETTIVITÀ E ALLA SESSUALITÀ A SCUOLA

GABRIELLA PICERNO
Psicologa
e pedagogista
drpicerno@gmail.com
www.gabriellapicerno.com

Dare risposte alle domande dei bambini e dei ragazzi sulla sessualità può essere faticoso ma è necessario, per evitare che facciano da soli, magari attraverso internet. E non bisogna focalizzarsi solo su questo aspetto, ma integrarlo in un discorso che tocchi anche altri temi, come il corpo umano, i ruoli sociali, le relazioni, i sentimenti.

«Sono una docente di scuola primaria e le materie che insegno nell'attuale ciclo scolastico sono matematica e scienze. Quest'anno i miei alunni sono in quinta e già dai primi giorni di scuola qualche bambino mi ha chiesto se possiamo parlare di sesso. Già l'anno scorso sono iniziate le domande, ad alcune ho risposto su altre, troppo specifiche, ho glissato dicendo che ne avremmo riparlato nei mesi successivi. Alcuni alunni ne parlano già a casa, ma la maggior parte non ha ancora affrontato questi temi. Personalmente devo documentarmi bene, mi sono accorta che ho molte lacune. Mi sono confrontata con le colleghe del team e quest'anno abbiamo deciso di affrontare gli argomenti principali sull'affettività e la sessualità partendo proprio dalle loro domande. Ovviamente informeremo anche i genitori. Cosa ne pensa?».

Ancora oggi affrontare il tema degli affetti e della sessualità è ritenuto difficile, sia a casa come a scuola. Alcuni sostengono sia un argomento troppo delicato che deve essere affrontato con l'aiuto di specialisti, altri credono che se ne debba occupare la famiglia. Di fatto ciò porta a non affrontare il problema né a scuola né a casa. Così i bambini e i ragazzi si informano oppure cercano in rete le risposte alle loro domande che invece potrebbero dare gli adulti a loro più vicini, che siano genitori, insegnanti o educatori. In realtà queste considerazioni possono nascondere imbarazzo e timore di non essere in grado di dare risposte utili e corrette. A volte le domande sono molto specifiche, altre volte sono più generiche e dettate dalle loro curiosità, ma sempre meritano una risposta, in quanto quest'ultima è l'occasione per aprire un dialogo che faccia cadere tabù e imbarazzi.

Quando ci rivolgiamo ai bambini e ai ragazzi sappiamo che crescono immersi nella vita virtuale, in rete si trova di tutto, ma proprio la delicatezza e l'importanza di questi temi necessita di informazioni e strumenti adeguati da parte di adulti che camminano al loro fianco e diano sicurezza

La sessualità spesso muove delle difese, ma anche alcuni silenzi negli adulti, gli stessi atteggiamenti vissuti in passato, nell'infanzia o nell'adolescenza, quando probabilmente le domande venivano taciute per il timore di non avere risposte, o, peggio, qualche rimprovero per l'inopportunità di affrontare certi argomenti.

Nativi digitali, affettività e sessualità

Molto è cambiato. Anche l'approccio all'affettività oggi ha un'impronta diversa. Quando ci rivolgiamo ai bambini e ai ragazzi sappiamo che crescono immersi nella vita virtuale, in rete si trova di tutto, ma proprio la delicatezza e l'importanza di questi temi necessita di informazioni e strumenti adeguati da parte di adulti che camminano al loro fianco e diano sicurezza. Diventare adulti vuol dire non solo vedere il proprio corpo trasformarsi, ma fare anche esperienze di tenerezza, intimità, sentire il bisogno di amare e creare dei legami che diano senso di stabilità e fiducia. La sessualità è presente in ogni gesto quotidiano, fa parte della persona, non è qualcosa della quale possiamo fare a meno o non ci appartiene, essa partecipa in modo significativo alla costruzione dell'identità individuale e sociale. Cercare le informazioni in rete non è la stessa cosa che parlarne con un

genitore o un insegnante, perché attraverso il computer o un cellulare non passa alcuna emozione, tutto è freddo e standardizzato. Parlare di affetti, sentimenti, emozioni richiede una capacità di ascolto e anche un'abilità di trasmettere emozioni positive rispetto al mondo affettivo che ognuno possiede dentro di sé. Il bambino pone delle domande in quanto deve appagare una sua curiosità e vuole scoprire se stesso, gli altri e il mondo in cui vive attraverso la sensorialità, l'affettività e la relazione. La conoscenza cognitiva del mondo non è sufficiente, ognuno di noi ha bisogno di scoprire i lati più emozionali della realtà, non si può appagare solo il cervello, anche il cuore necessita attenzione e ascolto. Se mentre impariamo ci emozioniamo, allora è più probabile che ricordiamo e apprendiamo in modo più efficace. La sessualità, quindi, va presentata in modo integrato con gli altri saperi per favorire la crescita, un adattamento sociale migliore, un'affettività partecipe.

Compito della scuola è anche quello di accompagnare la crescita emotiva dei bambini, dando informazioni, in accordo con i genitori, sul corpo, la sessualità, i sentimenti

Perché parlarne

Parlare di affetti è qualcosa che richiama alle emozioni, allo scambio di sensazioni e a qualcosa che genera dialogo tra generazioni. Come adulti ci preoccupiamo molto degli apprendimenti cognitivi dei bambini e dei ragazzi, ma siamo poco attenti alle loro competenze affettive ed emozionali. Dialogare di affettività e sessualità vuol dire aprire una conversazione mirata a sciogliere i dubbi e le paure dei ragazzi a entrare nel mistero degli affetti, a conoscere le emozioni e le sensazioni a comprendere le relazioni di amicizia. I contatti in rete fanno ritenere di essere sempre in compagnia di qualcuno con cui parlare e confidarsi, ma questa sicurezza è solo apparente, spesso nei ragazzi si verifica una fatica a comunicare poi dal vero, quando è possibile fare attenzione agli sguardi, al linguaggio del corpo. Sperimentare l'autonomia dai genitori, rivolgere l'attenzione al proprio corpo, guardarsi allo specchio, suscita forte curiosità. I coetanei diventano più importanti e oggetto di effusioni affettive: abbracci, baci. L'attenzione si sposta dalle figure di accudimento ai coetanei e ciò non vuol dire che il ruolo degli adulti diventi secondario, ma che i figli cercano altre risposte e vogliono misurare i sentimenti al di fuori della

cerchia familiare. Iniziano a crearsi delle relazioni, amicali o amorose che saranno alla base delle future relazioni adulte. In tale contesto il docente ha il compito di guidare le scoperte degli alunni e di integrare le conoscenze ricevute in famiglia con quelle scolastiche. Compito della scuola è anche quello di accompagnare la crescita emotiva dei bambini, dando informazioni, in accordo con i genitori, sul corpo, la sessualità, i sentimenti.

Come affrontare l'argomento

Per crescere in armonia è necessario fare esperienze di socialità e solitudine, costruire la fiducia in noi stessi e imparare anche dagli altri per poter scegliere. Non tutti i docenti si sentono adeguatamente preparati a svolgere laboratori o progetti di educazione affettiva e sessuale. Coloro che invece hanno una specifica formazione e/o sono affiancati da figure professionali esterne dovrebbero dedicare un ampio spazio all'educazione alle emozioni, al rispetto e alle relazioni fin dall'infanzia. Attività mirate per fasce d'età aiutano i bambini e i ragazzi a porsi in una situazione di ascolto, a superare falsi miti verso l'affettività, a essere più consapevoli delle proprie emozioni. Un approccio olistico che integra conoscenze non solo degli apparati riproduttori, ma anche dei ruoli sociali, del rispetto del proprio corpo, di sentimenti di amore e di educazione alle relazioni può avere una ricaduta efficace sulla formazione e sulla crescita dei bambini e dei ragazzi. Spesso i progetti di educazione affettiva e sessuale sono parcellizzati e discontinui nel tempo invece dovremmo dare più stabilità e continuità, perché l'educazione agli affetti richiede un'attenzione e un ascolto speciale degli alunni che mostrano in modo più o meno esplicito di essere accompagnati e guidati nella loro costruzione delle competenze affettive. Per dare risposte adeguate è importante partire dalle loro domande che possono diventare una guida per i docenti su quali argomenti affrontare. In genere le curiosità dei ragazzi sono un pretesto per iniziare a dialogare su una rete molto ampia di tematiche. Al contrario il silenzio degli adulti non aiuta la crescita, ma conduce alla prevaricazione, alla mancanza di rispetto nelle relazioni intime.

Un approccio olistico che integra conoscenze non solo degli apparati riproduttori, ma anche dei ruoli sociali, del rispetto del proprio corpo, di sentimenti di amore e di educazione alle relazioni può avere una ricaduta efficace sulla formazione e sulla crescita dei bambini e dei ragazzi

PERCORSI GIUBILARI

I CONFINI DELL'EDUCAZIONE

Vincenzo Corrado
Direttore dell'Ufficio per le Comunicazioni Sociali della CEI

È il pellegrinaggio che accompagna tutta l'esistenza umana. È un invito alla responsabilità nel tracciare percorsi che incidano nel futuro. Come non vedere, dunque, nel pellegrinaggio il compimento dell'opera educativa?

«*Il pellegrinaggio esprime un elemento fondamentale di ogni evento giubilare. Mettersi in cammino è tipico di chi va alla ricerca del senso della vita. Il pellegrinaggio a piedi favorisce molto la riscoperta del valore del silenzio, della fatica, dell'essenzialità. Anche nel prossimo anno i pellegrini di speranza non mancheranno di percorrere vie antiche e moderne per vivere intensamente l'esperienza giubilare. [...] Transitare da un Paese all'altro, come se i confini fossero superati, passare da una città all'altra nella contemplazione del creato e delle opere d'arte permetterà di fare tesoro di esperienze e culture differenti, per portare dentro di sé la bellezza che, armonizzata dalla preghiera, conduce a ringraziare Dio per le meraviglie da Lui compiute*».
(Papa Francesco, *Spes non confundit*, Bolla di indizione del Giubileo)

C'è un aspetto molto interessante di ogni evento giubilare: il pellegrinaggio. È la sua peculiarità ed è anche una sorta di paradosso per la storia. Può essere considerato una chiamata a non vivere nella stanzialità e nelle proprie convinzioni, a provare quel senso di incertezza che precede le grandi scelte della vita, a fissare il punto fermo che orienta il percorso da compiere... Si potrebbe continuare all'infinito nella ricerca di metafore con cui legare questo gesto primigenio – il movimento – con il contesto temporale. Per questo, si può parlare di un vero e proprio paradosso.

Pensiamoci bene: la contemporaneità è caratterizzata da una corsa continua, da un moto perpetuo, che apparentemente sembra favorire condivisione e unione, ma in realtà provoca individualismo e isolamento. Siamo più "connessi", ma sempre più isolati. Ecco, la contraddizione del pellegrinaggio per questo tempo, che conferma la realtà: non siamo soli! C'è sempre una persona che cammina accanto o che ha già percorso quello stesso tratto di

strada lasciando tracce indelebili del suo incedere. Non è l'ineluttabilità dell'esistenza, ma l'importanza da attribuire alle singole scelte. È il pellegrinaggio che accompagna tutta l'esistenza umana. È un invito alla responsabilità nel tracciare percorsi che incidano nel futuro. Come non vedere, dunque, nel pellegrinaggio il compimento dell'opera educativa?

È proprio nel movimento che si dà forma alla crescita personale e comunitaria. Nessuno cresce da solo, né può costruirsi da solo. Se ciò avvenisse, sarebbe devastante dal punto di vista antropologico e sociale. Il richiamo al camminare, nell'accezione educativa, sottolinea la necessità di relazioni che accompagnino, sostengano e facciano fruttificare i doni ricevuti. È quell'intreccio di amore e donazione che si costruisce nelle diverse stagioni della vita. Tanti piccoli confini verso cui spingersi per guardare meglio il centro dell'educare: il cuore, l'amore, la passione.

Il richiamo al camminare, nell'accezione educativa, sottolinea la necessità di relazioni che accompagnino, sostengano e facciano fruttificare i doni ricevuti

Il termine "confine" rappresenta una prospettiva molto interessante per comprendere i piccoli "guadagni" quotidiani che interessano il processo educativo. Nel sentire comune questa parola è solitamente intesa come una linea che delimita un territorio, una proprietà oppure la sovranità di uno Stato. Eppure, la sua radice etimologica indica ben altre sfumature: *cum* e *finis*. Cioè, *con*, che rimanda alla condivisione, alla collaborazione, alla relazione. E, poi, *finis*, sostantivo sia maschile sia femminile, che significa limite ma anche culmine di un'azione. Fermiamoci alla prima accezione – limite – e anche qui riflettiamo sulla sua derivazione: *limes* e *limen*. C'è una grande differenza semantica tra le due parole latine. La prima è associata all'idea di chiusura e separazione, la seconda invece a quella di apertura e accoglienza.

Questa breve illustrazione favorisce la comprensione del rapporto tra le due distinte prospettive. Il limite (*limes*), infatti, è invalicabile e implica la consapevolezza di due dimensioni quasi oppositive: interno ed esterno, dentro e fuori. Ciò non vuol dire che si tratta di un'accezione negativa: nella sfera morale ed etica può rimandare a un imperativo universale da cui discendono particolari prescrizioni. Il rapporto con il confine si gioca proprio su questo livello: a differenza del primo (*limes*), il secondo (*limen*) permette la condivisione e, soprattutto, la relazione.

CINEMA

UNA DONNA FRAGILE E FORTE

TITOLO: *Maria*
USCITA: 1.1.2025
REGISTA: Pablo Larrain
CAST: Angelina Jolie

ALESSANDRA DE TOMMASI

Il racconto della vita e della carriera di Maria Callas (che ha il volto di Angelina Jolie) conferma l'amore del

regista per le storie contemporanee di personaggi iconici e capaci di lasciare il segno. Lo ha fatto con Jackie Kennedy e con Lady D e ora è il turno della cantante lirica icona del Novecento.

La fragilità è forza

La bellezza sta nel mostrare una stella anche attraverso le proprie debolezze e non solo quando brilla sul palco e indossa metaforicamente una maschera per il pubblico.

Scomparsa giovanissima, Maria Callas forse è una figura sconosciuta ai più giovani, ma la cui parabola esistenziale merita di essere ricordata nella sua leggenda e nelle sue tragedie durante la Seconda Guerra Mondiale.

Sul palco e dietro le quinte

La musica qui è metafora di emozioni, amplifica i sentimenti e sottolinea i drammi. Attraverso la presenza delle sue vere *performance*, di fatto la cantante rivive sullo schermo, esce dalla finzione per assumere quasi una connotazione reale, pur restando una diva d'altri tempi.

Prima di TikTok

Il concetto di notorietà nel Novecento – e fino a qualche decennio fa – era legato all'eccellenza e ai meriti (a meno che, ovviamente, non si parli di conto in banca). E così è per Maria Callas, il che può stupire la generazione che vive su TikTok tra balletti e parodie. Ma forse è una piccola scossa di cambiamento che può far solo bene per allargare gli orizzonti e aprire la mente.

Film da videoteca
IL RAGAZZO DAI PANTALONI ROSA

TITOLO: *Il ragazzo dai pantaloni rosa*
REGISTA: Margherita Ferri
CAST: Claudia Pandolfi

C'è poco da girarci intorno: questo film ha creato forse le polemiche maggiori degli ultimi mesi e per le ragioni giuste. Parla di bullismo a scuola (e non solo) tra coetanei che non non accettano la diversità e la deridono fino alle conseguenze più estreme.

Non è finzione

Tratto dalla storia vera del 15enne Andrea Spezzacatena, che si è suicidato proprio per essere diventato bersaglio di cyberbulli, ha scatenato a sorpresa un dibattito nazionale senza precedenti.

Durante la proiezione all'evento *Alice nella città*, sezione parallela della Festa del cinema di Roma, le scuole presenti in sala hanno riempito il tempo del film con insulti e risate.

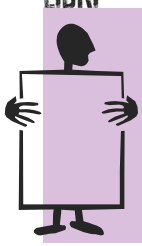
Quando il fatto è stato reso noto sui media, vari istituti e comuni hanno deciso di proiettare il film per sensibilizzare sull'argomento.

Dove nasce la storia

Il racconto è stato messo nero su bianco nella biografia della mamma del ragazzo, Teresa Manes, e parte da un episodio all'apparenza innocuo. Per errore in lavatrice un paio di pantaloni si sbiadisce e diventa rosa, ma il ragazzo non ci fa caso e li indossa lo stesso. Non può immaginare che quel dettaglio d'abbigliamento scateni insulti e persecuzioni di genere.

Oltre lo schermo

Questo è uno degli esempi virtuosi in cui l'arte parla della vita e alla vita, la condiziona, la rispecchia e la cambia. Si sono moltiplicati dibattiti ovunque e se anche un solo ragazzo sarà spronato ad aprirsi e raccontare la propria esperienza invece di tenersi tutto dentro, isolarsi e compiere atti estremi, allora questo dolore potrebbe davvero avere un senso.



IL PASSATO NON PASSA MAI

«Non so chi sei. Certe volte intravedo una guancia ispida, un paio di occhiali rotondi, di quelli che un tempo facevano ridere... Non dobbiamo immaginarci a vicenda. Non ci fa bene. Tu cammini con me».

Emanuela Vinai
Giornalista

Vent'anni prima dell'inizio del romanzo, Annie, giovane insegnante, e sua figlia Mia, arrivano in un remoto villaggio di montagna nel nord della Svezia. L'uomo che doveva venire a prenderle non si presenta e Annie decide di andare a cercarlo attraversando a piedi la foresta, imbattendosi in un crimine brutale. Accadono cose inspiegabili e le conseguenze riecheggiano negli anni a venire, ma, anche se si indaga su un omicidio, i veri drammi si svolgono nell'intimo delle persone e nelle relazioni tra di loro.

Molto più di un giallo scandinavo o di un *noir*, questa è un'opera letteraria. Il punto più importante del romanzo, infatti, non è il mistero. Sotto le spoglie di un poliziesco, emerge via via un libro sul destino, la solitudine, il dolore e l'oscurità. Sono i drammi quotidiani – le storie d'amore (fallite), le disfunzioni familiari, i litigi con i vicini, i pettegolezzi, i problemi sul lavoro, la comunità che lotta con le questioni politiche, il razzismo, le tradizioni, il progresso – il vero tessuto del romanzo. L'autrice sceglie di cambiare i punti di vista della narrazione, e la storia, con voci diverse, si snoda avanti e indietro nel tempo e nello spazio, dipanando la matassa attraverso un viaggio su binari non scontati, affrontando lo sviluppo sociale e gli scontri culturali, il rapporto uomo/natura, le ombre e gli effetti devastanti della cultura del silenzio.

Ekman ha la capacità di creare sia istantanee del tempo e del contesto, sia un'atmosfera più densa, dove diventano palpabili le dinamiche deformate delle piccole comunità. Una citazione a parte merita poi il capitolo in cui Annie parla del suo approccio didattico, decisamente non convenzionale, e degli anni in cui si è appassionata davvero alla professione: *«Ero sovraeccitata. La pelle mi pizzicava. Ero piena di voglia di ridere e avevo le lacrime agli occhi. Avevano cominciato a porsi la domanda: perché devo imparare da questo?».*

TITOLO: *Il buio scese sull'acqua*
AUTORE: Kerstin Ekman
EDITRICE: Iperborea
PAGINE: 672
PREZZO: € 22,00

Kerstin Ekman, nata nel 1933 in Svezia, è considerata una delle più importanti autrici del Nord Europa. Ha scritto romanzi, saggi e biografie e nel 1978 è stata la terza donna a diventare membro dell'Accademia svedese, che ha lasciato nel 1989. Tradotta in 30 lingue è tra le scrittrici più lette in patria.

Intercettare i disturbi alimentari

TITOLO: *Vi raggiungo dopo cena*
AUTORI: Stefano Vicari e Maria Pontillo
EDITRICE: Erickson
PAGINE: 128
PREZZO: € 13,50

Federica ha 15 anni e pesa 37,8 kg. Figlia e studentessa perfetta, ogni giorno compila una tabella con due colonne: a destra i voti (che devono salire) e a sinistra i chili (che devono scendere). Jacopo ha 10 anni e talmente paura del cibo che lo sminuzza in pezzetti piccolissimi: prima briciole, poi solo liquidi e alla fine nemmeno quelli. Alessia ne ha 17 e non vuole guardarsi allo specchio, svuota il frigo ogni volta che si sente giù, ma il vuoto che ha dentro non riesce a riempirlo. I disturbi dell'alimentazione sono tra i più diagnosticati dell'età evolutiva e possono avere conseguenze devastanti sulla salute psicofisica di chi ne soffre, mettendo a dura prova l'equilibrio e le relazioni familiari.

Vicari e Pontillo inquadrano il fenomeno da un punto di vista scientifico ma con un linguaggio semplice, aiutandoci a capire cosa può scatenarlo, come riconoscerlo e intervenire, mentre la Scuola Holden dà voce alle storie di Federica, Jacopo e Alessia in tre intensi racconti, accompagnati da bellissime illustrazioni. *Vi raggiungo dopo cena* è un libro per molti: per chi – da genitore – ha bisogno di intercettare la richiesta di aiuto di un figlio, per chi – come psicologo, educatore o insegnante – lavora con i giovani e ha necessità di strumenti aggiornati, e anche per chi in prima persona sta soffrendo, e può trovare in queste pagine la forza di guardarsi e la possibilità di non sentirsi più solo.

Stefano Vicari è direttore dell'Unità Operativa Complessa di Neuropsichiatria Infantile dell'IRCCS, Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di Roma. Svolge da più di trent'anni attività clinica e di ricerca sui disturbi del neurosviluppo, psicopatologici e dell'apprendimento in età evolutiva.

Maria Pontillo è psicoterapeuta cognitivo-comportamentale presso l'Unità Operativa Complessa di Neuropsichiatria dell'IRCCS. È autrice di numerose pubblicazioni sui disturbi psicopatologici in infanzia e adolescenza.

docete

Iscrizione al ROC 11 ottobre 1989 – n. 1208
Registraz. al Tribunale Civile di Roma 26 Settembre 2016, al n. 177/2016

periodico di pedagogia e didattica

Direttore responsabile: Gianni Epifani
Comitato di redazione: Virginia Kaladich, Sebastiano De Boni
Caporedattore: Simone Chiappetta
Grafica: Giancarlo Olcuire

Associato USPI

Direzione e Amministrazione: FIDAE E.T.S. – Via della Pigna 13/a – 00186 Roma
Tel. 06 69880624 – 06 6791341 – www.fidae.it – info@fidae.it
Stampa: Eurolit srl – Via Bitetto, 39 – 00133 Roma • cod. ISSN 0391-6324

FSC
www.fsc.org
MISTO
Carta da fonti gestite in maniera responsabile
FSC® C119002