



Provincia Autonoma di Trento
Assessorato all'Istruzione e Sport

STRANIERI A SCUOLA

- esperienze a confronto -



○
AIMER SANS PEUR



didascalie **QUADERNI**
giugno 2009

STRANIERI A SCUOLA

- esperienze a confronto -

**Resoconto dei viaggi formativi per i docenti
delle istituzioni scolastiche e formative
della Provincia autonoma di Trento
attuati dal 2005 al 2008**

A cura di Laura Bampi

PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO
Assessorato all'Istruzione e Sport
Dipartimento Istruzione
Servizio per lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico e formativo

Progetto comunicazione e iniziative editoriali
Coordinatore : *Mario Caroli* tel.0461 – 497266
Copertina : *Maurizio Corradi*
Composizione e stampa : Centro Duplicazioni della Provincia Autonoma di Trento

La presente pubblicazione si può consultare e scaricare dal portale della scuola trentina:
www.vivoscuola.it

INDICE

Confronto con altre esperienze “per non essere soli”	<i>Marta Dalmaso</i>	p. 5
Il significato dell’integrazione	<i>Leila Ziglio</i>	“ 7
Introduzione	<i>Laura Bampi</i>	“ 9
Viaggio a <i>Odense – Danimarca</i> 2005		“ 11
Viaggio a <i>Parigi – Val del Marne</i> 2006		“ 16
Viaggio a <i>Madrid</i> 2006		“ 23
Viaggio nei <i>Paesi Bassi</i> 2007		“ 29
Viaggio a <i>Mainz – Germania</i> 2008		“ 33
Viaggio a <i>Cecina Mare</i> 2005		“ 38
Viaggio a <i>Viterbo</i> 2006		“ 40
Viaggio a <i>Viterbo</i> 2007		“ 43
Viaggio a <i>Viterbo</i> 2008		“ 46

Confronto con altre esperienze “per non essere soli”

Nel mio ruolo di Assessore all'istruzione, che ho assunto da alcuni mesi, ho avuto l'opportunità di rilevare come nella nostra provincia, nell'ambito dell'intercultura e dell'integrazione degli studenti stranieri, si sia raggiunto un livello di progettualità elevato. Mi fa molto piacere verificare che tale progettualità è stata stimolata anche da iniziative di confronto con altre realtà nazionali ed europee, dando così ai docenti l'opportunità di verificare sul campo se e come la strada dell'integrazione intrapresa nelle nostre scuole sia quella che maggiormente risponde ai bisogni dei bambini e delle famiglie migranti.

Lo scambio di esperienze rappresenta la possibilità di non essere soli; l'autonomia scolastica è una grandissima risorsa della scuola, purché non si trasformi in chiusura in se stessi. I progetti che si fanno per l'integrazione linguistica, culturale e interculturale, hanno provocato una riflessione complessiva sul fare scuola.

Credo che le scuole in questi anni si siano molto interrogate sul loro agire; non sono state ferme, ma hanno pensato, hanno elaborato, hanno provato e sperimentato percorsi vari con più o meno successo.

L'esperienza dei viaggi formativi ha avuto il valore aggiunto di far incontrare direttamente gli insegnanti dei vari gradi scolastici con altri colleghi di altre realtà europee, fornendo a tutti ulteriori spunti di riflessione e di approfondimento.

Marta Dalmaso
Assessore all'istruzione e sport

Il significato dell'integrazione

A che punto è oggi l'integrazione degli studenti "stranieri", per una parte consistente dei quali questo termine non è adeguato (penso soprattutto a coloro che sono nati in Italia o giunti nel nostro Paese nei primi anni di vita)?

Un numero crescente di studi e ricerche recenti suggeriscono che il dialogo interculturale, che è stato definito nel 2008 dal Consiglio d'Europa come *"un aperto e rispettoso scambio di punti di vista tra individui e gruppi appartenenti a culture differenti, che conduce a una comprensione profonda della percezione globale dell'altro"*, va molto oltre le pratiche didattiche previste dalle pedagogie compensative, che considerano gli alunni stranieri come una fascia debole che va aiutata a colmare le proprie lacune, e da quelle culturaliste, che spesso guardano all'alterità culturale come un bene in sé, da esaltare a prescindere dalle profonde domande che pone. Inoltre, sempre più si fa strada la consapevolezza che la scelta interculturale, con la sua richiesta di abbandonare il proprio punto di vista per abitare temporaneamente quello di un altro essere umano, straniero o meno, comporta un lavoro su se stessi e una crescita individuale. La prima integrazione avviene infatti dentro ognuno di noi, nel senso che l'alterità può essere accettata solo se riusciamo a riconoscere e ad accogliere lo straniero che ci abita, come ci ha spiegato Julia Kristeva ormai parecchi anni or sono. La convinzione che i percorsi di apertura e di comprensione nei riguardi di ogni diversità comportano un arricchimento prezioso è soprattutto il risultato della somma di esperienze e dei processi di pensiero dei singoli e quindi si può dire che la costruzione di relazioni interetniche e di spazi di convivenza connotati positivamente poggiano sia su condizioni materiali accettabili per tutti sia sulla trasformazione personale di ognuno.

Scuola come laboratorio di interculturalità

Da questo punto di vista i contesti educativi e scolastici rappresentano luoghi privilegiati per la sperimentazione e lo sviluppo di "competenze interculturali", indispensabili per poter co-progettare regole comuni e riuscire a cogestire realtà sociali fortemente eterogenee. Le aule scolastiche ospitano per un lasso di tempo considerevole scolaresche sempre più variegata, che possono diventare laboratori "vivi" di ricerca e verifica di pratiche interculturali. Nel quotidiano scolastico si gioca quindi una parte importante del futuro delle società multietniche. Considerazioni simili e gli interrogativi posti dai processi migratori alle istituzioni scolastiche e più in generale alla società hanno indotto i dirigenti del Dipartimento Istruzione della Provincia di Trento a coinvolgere gli insegnanti, per alcuni anni di seguito, nella partecipazione a viaggi formativi in cinque Paesi europei e in Italia.

Alla base dell'investimento di risorse anche la convinzione che "visitare e partecipare di persona" sia alla quotidianità di istituzioni scolastiche di altri Paesi sia ad esperienze intensamente laboratoriali organizzate in Italia consentisse un confronto tra le proprie pratiche e quelle viste concretamente applicate in altri contesti. Anche con questo scopo sono stati organizzati, al rientro in Trentino, degli incontri di valutazione tra i partecipanti ai viaggi.

Opzioni pedagogiche diverse a confronto

Il resoconto dei viaggi formativi utilizza un'esposizione agile che privilegia la presentazione delle scelte pedagogiche e delle procedure didattiche e organizzative adottate altrove per favorire l'integrazione e l'inclusione degli alunni stranieri. In questo modo il testo può costituire un utile strumento di comparazione dei risultati a cui conducono opzioni pedagogiche differenti e di dibattito sui metodi di lavoro e sulle soluzioni scelte nelle istituzioni scolastiche della provincia di Trento. La relazione sulle visite alle scuole europee ci dice che le politiche scolastiche di accoglienza e inclusione sono il risultato dell'interazione di più variabili. Esse risultano

culturalmente connotate, cioè sono legate alla visione ideologica e storica dell'immigrazione che si è venuta formando in ogni contesto nazionale e sono necessariamente in relazione con le più ampie politiche di gestione dei fenomeni migratori. L'importanza che viene data alla formazione dei minori stranieri dipende ovviamente anche dal posto che viene riservato agli immigrati e ai loro figli nelle diverse società. D'altra parte la scelta di provvedimenti per favorire l'integrazione scolastica e sociale è determinata anche da altri fattori, quali l'ideologia che anima ogni sistema formativo e la necessità concreta di far fronte ai profondi mutamenti innescati dai flussi migratori nella composizione della popolazione studentesca. Alcuni modelli scolastici illustrati nel testo sono abbastanza simili al nostro, altri hanno le loro basi in concezioni dell'uomo, della cittadinanza e della partecipazione sociale che risultano difficilmente trasferibili nel contesto italiano, a cui risultano estranee.

Sperimentare le buone pratiche

La stessa definizione di "buone pratiche" non è neutra e una pratica ottima in un sistema scolastico può essere ritenuta non adeguata in un altro. Da questo punto di vista il lavoro offre molti spunti di lavoro e varrebbe sicuramente la pena di tentare di metterne in pratica qualcuno. D'altra parte queste pagine ci dicono anche che ogni soluzione comporta vantaggi e svantaggi e che nessuna è perfetta, anche perché siamo esseri umani, largamente imperfetti in ogni nostra manifestazione. Come recita un proverbio turco "Solo Allah è perfetto". E le imperfezioni degli uomini e delle loro opere sono solo evidenti omaggi alla perfezione dell'Altissimo.

Leila Ziglio

Introduzione

A partire dall'anno scolastico 2004/05, è stata avviata un'iniziativa formativa rivolta ai docenti in servizio nella provincia di Trento. La proposta, che interessava vari ambiti, ha visto la partecipazione di docenti di tutti i gradi scolastici a viaggi formativi in Italia e in Europa sui temi che la Giunta provinciale ha definito prioritari: fra questi, il tema dell'integrazione e dell'inclusione sociale degli studenti stranieri e quelli dell'intercultura in genere. Per quanto attiene l'area interculturale, l'obiettivo prioritario dei viaggi all'estero è stato quello del "confronto" fra i vari modelli di integrazione degli studenti stranieri. I diversi modelli che i paesi europei hanno adottato, a partire dagli anni Sessanta, sono in questo momento in una fase di auto-valutazione da parte degli stessi Paesi che li hanno adottati. Per questo motivo è risultato molto interessante il confronto con la scelta che l'Italia e la nostra Provincia hanno fatto in questo senso.

La questione dell'integrazione degli immigrati nella società civile è peraltro al centro dei dibattiti politici degli ultimi decenni nella maggioranza dei paesi europei e si colloca nel più ampio contesto dell'obiettivo strategico di Lisbona, dello sviluppo di una cittadinanza attiva, di pari opportunità e coesione sociale.

Il problema dell'integrazione

Il problema evidente è quello di attuare politiche di integrazione che sappiano promuovere la conoscenza della lingua e dei valori fondamentali del paese di accoglienza, rispettando nel contempo i valori e le origini della famiglia migrante. Le risposte variano chiaramente a seconda dei diversi contesti nazionali. Il Parlamento europeo ha individuato il 2008 come Anno Europeo del Dialogo Interculturale, ponendo all'attenzione di tutti la questione dell'identità e della cittadinanza europea. Nessun paese sembra ancora aver trovato la soluzione perfetta ed è per questo che il dibattito e lo scambio di buone pratiche rimane aperto ed estremamente utile. Entrando più nello specifico, si può affermare che i modelli europei relativi all'integrazione sono diversificati, ma principalmente si dividono in modelli più "integrati" e modelli che prevedono un concetto di "separazione". Il modello "integrato", quale quello italiano, prevede che i bambini immigrati siano inseriti in classi ordinarie composte da alunni della loro stessa età (o di età inferiore a seconda dei casi) dove seguono i metodi ed i contenuti curricolari previsti per gli alunni originari del luogo. Si interviene con il supporto inizialmente linguistico e successivamente con il supporto nell'apprendimento attraverso percorsi individualizzati. Il modello "separato" può svilupparsi in vari modi prevedendo periodi più o meno lunghi in cui i ragazzi rimangono in "aule, luoghi, sezioni" ad hoc, separate dalle classi "normali".

Modalità di inserimento e successo scolastico

Le modalità di inserimento sono strettamente collegate ai fenomeni di abbandono scolastico e assenteismo fra gli alunni immigrati, che rappresentano un elemento che preoccupa i responsabili dell'istruzione dei vari Paesi. Sicuramente questa tipologia di studenti è maggiormente "a rischio" e di conseguenza, alcuni paesi hanno introdotto prioritariamente programmi tesi a prevenire e combattere l'insuccesso scolastico.

L'altro aspetto importante che viene preso in considerazione da tutti i Paesi è la relazione con le famiglie che prevedono spesso iniziative per assistere alunni e genitori immigrati nelle procedure di iscrizione, inserimento nel sistema di istruzione e accesso alle informazioni sulle opportunità future all'interno del sistema scolastico. Dalle esperienze formative che vengono presentate, si evince comunque come il concetto di "istruzione e formazione", che i diversi paesi esplicitano, sia fondamentale nell'individuare procedure idonee alle situazioni problematiche che la scuola deve affrontare.

I Paesi europei con i quali ci siamo confrontati sono stati **Danimarca, Francia, Spagna, Olanda e Germania.**

Nella parte finale del dossier vengono presentate le esperienze formative svoltesi in Italia; queste hanno visto partecipare i docenti ad intense attività laboratoriali all'interno delle quali è stato possibile sperimentare modalità diverse per "incontrare l'altro", per conoscerlo e per condividere con lui un pezzo di strada, in una logica di gestione positiva dei conflitti. Questi viaggi formativi si sono svolti nei **convegni delle Associazioni Arci e Cem Mondialità**, rispettivamente a Cecina mare, in Toscana, e a Viterbo.

In totale sono stati circa **230 i docenti** che complessivamente hanno partecipato ai viaggi.



*..... non affrettare il viaggio
fa che duri a lungo per anni....
e che da vecchio tu metta piede a
casa,
ricco di tesori
accumulati per strada*

K. Kavafis - ITACA

ODENSE – DANIMARCA

Accompagnatori:
Laura Bampi e Marisa Cattani

Uno sguardo sul sistema scolastico danese (da: Danish Ministry of Education Homepage)

Non c'è obbligo di frequenza

Come accade in quasi tutta Europa, in Danimarca vige l'obbligo scolastico fino all'età di 16 anni; ma, contrariamente a quanto si verifica in Italia o altrove, lo studente non è obbligato a frequentare un'istituzione scolastica. È infatti l'istruzione ad essere obbligatoria, non il fatto di andare o meno a scuola. La famiglia può scegliere di mandare un bambino ad una scuola privata oppure di farlo istruire a casa, dimostrando che questo tipo di istruzione ha raggiunto gli stessi obiettivi e ha compreso un numero adeguato di materie. Ad ogni modo, la maggior parte dei giovani tra i 7 e i 16 anni (circa l'89%) frequentano la scuola pubblica per un periodo minimo di 9 anni, mentre il decimo anno è opzionale. La scuola dell'obbligo in Danimarca è nota con il nome di *Folkeskole*. Gli scopi della *Folkeskole* sono espressi chiaramente e in particolare fanno riferimento alla crescita individuale di ogni allievo, allo sviluppo di una personalità indipendente e matura e alla preparazione di ognuno ad essere membro di una società basata sulla libertà, sull'uguaglianza e sulla democrazia.

Un gruppo classe invariato

Un altro aspetto fondamentale della *Folkeskole* è quello che permette agli allievi di rimanere insieme allo stesso gruppo per tutta la durata del corso di studi. Ciò permette ad ogni studente di condividere le stesse esperienze con persone provenienti da tutti gli ambienti sociali e culturali e di sviluppare le proprie abilità in un contesto favorevole. Oltre a questo, gli studenti hanno il vantaggio di poter essere seguiti da uno stesso insegnante per tutta la durata dei 9 anni di studio. Tale insegnante può, quindi, arrivare a conoscere in modo approfondito ognuno dei suoi allievi, la sua personalità, le sue attitudini e la sua situazione familiare, ed essere in grado di offrire consulenza e supporto personalizzati. Il sistema scolastico danese è da sempre decentralizzato, e tutte le decisioni concernenti i contenuti educativi vengono prese a livello locale (comunale, in questo caso). Negli ultimi anni questa forma di autonomia si è ulteriormente rafforzata. Ogni istituto ha un comitato scolastico formato da un gruppo di genitori (normalmente da 5 a 7), due insegnanti, due studenti e il preside. Questo consente ai genitori e agli studenti di avere una notevole influenza sul funzionamento della scuola. La collaborazione fra scuole e famiglie è uno dei punti essenziali della scuola dell'obbligo, e le famiglie hanno il diritto di essere regolarmente informate dei progressi dei loro figli. Questo significa che ai genitori vengono date notizie sull'andamento dei figli almeno due volte all'anno (per iscritto o, più di frequente, verbalmente). Inoltre, frequenti incontri informali fra insegnanti, studenti e famiglie vengono organizzati in tutte le scuole.

Esami non obbligatori

Alla fine del corso di studi obbligatorio, gli studenti possono scegliere fra due tipi di esame: l'esame di licenza normale (dopo il 9 o il 10 livello) o l'esame di licenza avanzato (solo dopo il 10 livello). Ad ogni modo, gli esami non sono obbligatori, e la decisione viene presa individualmente da ogni allievo dopo essersi consultato con gli insegnanti e i genitori. Ogni materia viene valutata individualmente, e quindi non esiste un voto medio. Quasi tutti i giovani danesi rimangono a scuola dopo aver finito l'obbligo. Circa il 45% sceglie di frequentare il decimo anno opzionale della *Folkeskole*; solamente il 5% smette di studiare alla fine della scuola dell'obbligo. Il 50% dei giovani si iscrive ad un corso di studi professionali (tecnico o commerciale); mentre il 45% si iscrive alla scuola secondaria superiore. Alla fine del terzo anno, tutti gli studenti devono sostenere un esame nella lingua materna e nelle materie scelte a livello avanzato. Il numero di esami orali varia a seconda delle materie scelte. Per superare l'esame in tutte le sue parti gli studenti devono sostenere un totale di 10 esami; fino a tre di questi esami possono essere sostenuti dopo il primo e il secondo anno.

L'esame di istruzione secondaria

Lo *Højere Forberedelseksamen* (HF) è stato introdotto alla fine degli anni '60 ed è soprattutto diretto a quelle persone, sia giovani che adulti, che hanno lasciato la scuola e che vogliono continuare. E' possibile anche frequentare i corsi HF dopo il 10° anno della *Folkeskole*. Per essere ammesso a questi corsi, uno studente deve aver finito la scuola dell'obbligo almeno un anno prima, e deve quindi essere accettato dall'istituzione come pienamente qualificato. In entrambi i tipi di scuola esiste un preside, che è responsabile dell'andamento dell'istituto. Ad ogni modo, le scuole sono gestite in maniera non gerarchica, e sia gli insegnanti che gli studenti partecipano attivamente alle decisioni prese a tutti i livelli. Gli studenti in particolare hanno voce in capitolo per quanto riguarda sia l'insegnamento che i programmi di esame. Oltre a questo, vi sono alcuni insegnanti con una formazione particolare che dedicano fino ad un terzo del loro orario alla funzione di consulenti degli studenti, sia per quanto riguarda l'orientamento che le situazioni personali.

Lo studente protagonista

Da recenti statistiche è emerso che il sistema scolastico danese è il migliore in Europa. Sicuramente questo deriva da una concezione molto moderna dell'istruzione, dove lo studente è veramente protagonista della sua istruzione, in grado di realizzare le sue potenzialità individuali” e dove la scuola, attenta ai bisogni dell'apprendimento della propria popolazione scolastica, chiede supporto alle Istituzioni per fare “rete”, per comunicare. In questo contesto anche l'inserimento e l'integrazione degli studenti stranieri non abbisogna di particolari procedure, perché l'attenzione che è loro rivolta è uguale a quella rivolta agli studenti autoctoni nel senso che si tende a valorizzare il ragazzo nello sviluppo delle sue reali potenzialità e capacità, attraverso percorsi personalizzati con l'obiettivo di una sua realizzazione personale. E' una scuola che accoglie, accompagna e supporta lo studente straniero sapendo, per esempio, prendere in seria considerazione un altro vissuto. E' una scuola che ha la consapevolezza che altre nazionalità entrano nella sfera didattica locale con una potenzialità diversa.

Il viaggio di formazione a Odense, la città di Hans Christian Andersen

L'obiettivo della visita era quello di lavorare insieme su due temi principali: lo sviluppo dell'educazione interculturale e il miglioramento dei risultati scolastici di alunni appartenenti a comunità immigrate, inclusi gli studenti bilingui. La città di Odense è responsabile dei servizi scolastici fino al termine della scuola dell'obbligo (16 anni). L'istruzione è strutturata e organizzata

con i vari servizi correlati in un'ottica di approccio integrato. Il **7% degli alunni sono stranieri** e i maggiori gruppi presenti sono turchi (inizio immigrazione fine anni '60), africani, vietnamiti (immigrazione anni '80-81), iraniani e iracheni. Il lavoro multidimensionale rappresenta uno strumento essenziale per le comunità immigrate. Si lavora molto sulle lingua 2 ma anche sul mantenimento della lingua 1.

Durante la permanenza nella città di Odense, i docenti sono stati divisi in piccoli gruppi e giornalmente hanno trascorso la giornata in alcune scuole della città, sia scuole di base che di grado superiore, partecipando alle attività curricolari, incontrandosi con i docenti e il dirigente scolastico per alcuni momenti di confronto. Queste le informazioni che ci sono state date al primo incontro con i responsabili della scuola danese.

Il gruppo di governo per l'integrazione

Esiste a livello centrale un **“gruppo di governo per il progetto di integrazione”** che raccomanda che le municipalità:

- formulino una politica generale di integrazione per la municipalità
- definiscano una politica educativa i cui obiettivi siano fondati sulle competenze degli alunni che non parlano danese
- selezionino le aree per l'integrazione e individuino obiettivi chiari per loro, in collaborazione con le scuole e le “school boards”
- creino un legame visibile tra obiettivi e risorse

Il gruppo di governo per l' integrazione raccomanda che il Ministero dell'Educazione:

- incorpori le convenzioni internazionali sui diritti della lingua e della cultura nella legislazione danese
- cambi la legislazione in modo da costituire una struttura che supporti le competenze multi-linguistiche dei bambini non parlanti danese
- fissi degli obiettivi per coordinare i diversi segmenti della politica di integrazione per i bambini che non parlano danese, giovani ed adulti
- rimuova le barriere all'integrazione
- consolidi le iniziative per promuovere lo scambio di esperienze
- definisca le regole per facilitare l'accreditamento degli insegnanti ed educatori che si sono formati all'estero

Il gruppo di governo per l' integrazione raccomanda che le istituzioni formative per educatori ed insegnanti:

- incorporino nelle regolamentazioni degli studi per una educazione di base, approfondita, e continua la finalità di preparare gli insegnanti a fondare la loro istruzione sulle competenze dei bambini che non parlano danese
- focalizzino sulla responsabilità degli insegnanti di assicurare che l'istruzione sia basata sulle competenze bilinguistiche e multiculturali degli alunni
- forniscano agli studenti competenze in istruzione inter-culturale
- migliorare la qualità delle qualifiche degli insegnanti presso le istituzioni che formano educatori, docenti,... al fine di includere l'istruzione degli alunni non parlanti danese
- sviluppino curricula che permettano l'accreditamento delle qualifiche degli studenti formati all'estero

Valutazioni della “Folkeskole” danese

- La diversità è un risorsa nella “scuola di ciascuno”

- Tutti gli alunni devono potersi identificare nella “Folkeskole”, e la comprensione interculturale deve essere quindi normalmente trattata in tutti gli insegnamenti
- Gli alunni che non parlano danese hanno competenze in più rispetto al conoscere una sola lingua. Quindi trarranno un maggior beneficio dalla Folkeskole se la loro madrelingua e il danese sono parte dell’insegnamento
- Il sostegno dei genitori è una condizione per un’integrazione di successo
- Politiche coesive e coordinate delle autorità locali con chiari ed ambiziosi obiettivi promuovono una buona integrazione.

Una scuola autonoma

La specialità della scuola danese è risultata essere la grande autonomia, sia organizzativa ma anche contenutistica, che le diverse scuole hanno. Il progetto educativo è interamente costruito all’interno delle singole istituzioni e condiviso con il territorio e le famiglie. In base al singolo progetto vengono definite anche le modalità d’intervento che si differenziano molto da scuola a scuola in base all’utenza scolastica. Un esempio per tutti: una scuola frequentata da un’utenza particolarmente difficile, fra cui il 70% di stranieri, si è data un’organizzazione basata sul gioco del calcio, considerato un gioco con delle regole internazionali e per questo condivisibile da ogni studente. Su questo filo conduttore i docenti costruiscono e condividono il progetto assieme alle famiglie e alla municipalità, realizzando delle forti reti di sostegno che si ritiene siano la grande forza che caratterizza il successo raggiunto da queste scuole. I docenti, prima di essere assunti, condividono il progetto della scuola e si impegnano a perseguirlo nel loro programma di lavoro.

Commento dei docenti partecipanti

- Straordinario l’auto-apprendimento che ogni studente riesce a svolgere in base al suo progetto individualizzato. Modalità che viene assicurata agli alunni sin dai primi anni di scuola elementare.
- In questo tipo di sistema, effettivamente, essere straniero o disabile o in difficoltà non richiede particolari interventi, visto che la specificità di ogni studente viene valorizzata.
- Si nota che laddove sono molto presenti, anche nella gestione organizzativa, le istituzioni territoriali (il comune ecc), la scuola si sente maggiormente sostenuta.
- Il non dover valutare in continuazione gli studenti, ma lasciare a ognuno di loro l’autovalutazione, comporta meno stress e aumenta la consapevolezza di ognuno su quello che è in grado di produrre o meno.
- Un aspetto che si nota subito è la modalità del “fare scuola”: poche lezioni frontali e molta attività di gruppo o di “pratica”.
- La figura del dirigente scolastico è inserita nelle normali attività scolastiche e questo la pone in condizione di vivere in prima persona le problematiche della scuola e dei docenti.
- La possibilità per ogni scuola di assumere personalmente i docenti permette di condividere con loro da subito il progetto educativo di quella scuola.
- Anche la presenza costante di figure quali psicologo o assistente sociale che seguono “veramente” i casi” più gravi rassicura e aiuta i docenti nel loro lavoro quotidiano.
- L’orario dei docenti, che li vede a scuola obbligatoriamente anche oltre le lezioni, permette uno scambio continuo e una programmazione che si svolge in itinere.

*Riflessioni raccolte da **Laura Bampi** durante gli incontri di valutazione post-viaggio*

PARTECIPANTI

ANDREOTTI Elena	IC Trento 6
ARMANI Gianpaolo	IC Villa Lagarina
ARMOCIDA Liliana	ITC Martini Mezzolombardo
BERNI Silvia	I.C. Mezzolombardo
BERTOLINI Angela	IC Revò
BIANCHINI Anna	IC Vezzano
CHESI Emilia	IC Pergine 2
COLLE Tiziana	Pozzo Trento
ESPOSITO Rossella	IC Cembra
FADANELLI Adriana	ITC Fontana Rovereto
FEDRIZZI Carla	IC Pergine 1
FIMIANI Leone	IC Riva 1
FONTANARI Anna Maria	IC Levico Terme
FORTUNATO Federica	IC Volano-Rovereto Nord
GENETTI Lorenza	IC Mezzocorona
GOLINELLI Gian Piero	Don Milani Depero Rov.
GOZZI Gina	IC Trento 7
IANNACONE Carmela	IC Rovereto est
MALACARNE Ivonne	IC Primiero
MEARELLI Francesca	IC Riva 2
MELCHIORI Gabriella	ITCG Pilati Cles
MOTTES Daniela	IC Aldeno Mattarello
NICOLINI Antonella	IC Bassa Anaunia
PANCHERI Annalisa	IC Bassa Val di Sole
RONCADOR Carlo	IC Mezzolombardo
SPAGNOLLI Lucia	IC Ledro - Bezzecca
SQUILLACI Domenica	IC Cembra
TOMASI Antonella	IC Trento 5
TOMASI Gianni	IC Trento 3
VETTORI Gabriella	Liceo delle scienze sociali Rosmini Trento



PARIGI -VAL DE MARNE

Accompagnatori:
Laura Bampi e Adriano Tomasi

Uno sguardo sul sistema scolastico francese

Il ruolo dello stato

Il sistema scolastico francese è di competenza del ministero dell'Educazione nazionale. La lingua d'insegnamento è il francese. Beneficia dell'istruzione pubblica gratuita l'86,5% degli alunni delle scuole primarie e l'80% delle secondarie. L'istruzione privata è impartita in maggioranza da istituti che hanno concluso un contratto con lo Stato, il quale ha un ruolo determinante in materia di politica educativa. Esso definisce i programmi d'insegnamento e gli orientamenti pedagogici e si occupa dell'assunzione, formazione e gestione degli insegnanti, organizza gli esami e consegna i diplomi nazionali. In seguito al decentramento, la responsabilità della costruzione e manutenzione degli edifici scolastici pubblici è passata alle collettività territoriali. La Francia è divisa in 30 *académies*, ciascuna diretta da un rettore che rappresenta il ministro. Le *académies* coprono più dipartimenti, i quali sono diretti da ispettori (*inspecteurs d'académie*). L'insegnamento attraversa attualmente un periodo di cambiamento. Secondo la tradizione c'è l'obbligo scolastico, da 6 a 16 anni, l'insegnamento pubblico è gratuito (eccetto le Università ed alcune grandi scuole). Sono state portate delle riforme che hanno adattato meglio l'insegnamento alle necessità attuali.

Quattro livelli di insegnamento

Si possono distinguere :

L'insegnamento parascolastico o materno, non obbligatorio, da 2 a 6 anni (scuole materne);

L'insegnamento elementare, da 6 a 11 anni (scuole primarie comuni a tutti gli alunni); In questo ciclo si perseguono gli apprendimenti fondamentali: leggere, scrivere, far di conto

L'insegnamento secondario che si divide in :

- **primo ciclo** della durata di quattro anni, dalla 6° alla 3° (ciclo di orientamento e di osservazione per l'insegnamento classico, moderno o pratico). Gli alunni possono passare senza difficoltà da un insegnamento all'altro ; quelli che non proseguono i loro studi ricevono "il diploma di fine degli studi obbligatori" (*le diplome de fin d'études oblicatoires*), rilasciato a 16 anni. In questo ciclo la "ripetenza" è solo su richiesta della famiglia. L'orientamento è relativo alla scelta del proseguimento degli studi nel II ciclo tra licei , che consentiranno l'ingresso all'insegnamento superiore o scuole professionali, che introdurranno al mondo del lavoro
- **secondo ciclo**, che a sua volta , comprende:
 - gli insegnamenti brevi, che danno una formazione professionale in due anni e il "brevetto di studi professionali"(brevets d'études professionnelles) ;
 - gli insegnamenti lunghi, impartiti nei licei classici, moderni e tecnici che portano a diversi "baccalauréats" , licenze : letteraria ; matematica e fisica ; matematica , scienze umane ed economiche; scienze della natura e matematiche; tecnica.

L' insegnamento superiore, che è stato profondamente modificato dalla riforma del novembre del 1968 ed è impartito nelle Università (nazionali o private, le Grandi Scuole e gli Istituti Universitari di tecnologia).

Gli insegnamenti Superiori

Ogni università raggruppa delle "Unità d'insegnamento e di ricerca" (U .E.R.) ed è indipendente per la gestione, l'amministrazione e la pedagogia. Esse sono pluridisciplinari, cioè associano le lettere e le arti alle scienze e alla tecnica, hanno insegnanti che debbono controllare in modo regolare e continuo le conoscenze acquisite dagli studenti durante il corso di ogni anno universitario, attraverso un esame di fine anno.

Gli studi comportano tre cicli:

il primo di 2 anni, con un diploma di fine studio del 1° ciclo;

il secondo ciclo (di formazione approfondita) che porta alla laurea in un anno o in due anni;

il terzo ciclo (di specializzazione) in cui gli studenti preparano il dottorato. Le Grandi Scuole hanno un insegnamento meno astratto di quello dell'Università e mirano ad una specializzazione più completa. Vi si accede con un "Bac" o con un concorso.

La situazione degli studenti stranieri in Francia è desumibile dal livello medio dei risultati riportati dai medesimi negli studi che viene stimato inferiore del 40% rispetto ai risultati ottenuti dagli studenti francesi.

DIARIO DI VIAGGIO

27 giugno. Incontro con operatrici del CASNAV

*Antenne di Val de Marne
68 avenue du General de Grulle
94011 Creteil Cedex*

Il **Casnav** è un organismo istituzionale pubblico che si occupa dei neoarrivati. Il dipartimento di cui fa parte ha competenze:organizzative, educative e di accoglienza

Il decentramento organizzativo della scuola è una novità per la Francia ed uno dei problemi che ha posto è la diversa disponibilità economica fra dipartimenti. Il dipartimento Val de Marne ha un milione e 200.000 abitanti con quartieri ricchi e poveri. Ha 104 scuole medie (collegi) e il Casnav che si occupa di accoglienza. L'accademia di Creteil (corrisponde al nostro dipartimento scuola più o meno) è la seconda di Francia per numero di studenti e comprende tre dipartimenti.

Hanno una media di 3.300 neoarrivi all'anno.

Ogni accademia ha un Casnav che si occupa di neoarrivati e nomadi. Inoltre seguono:

- la formazione degli insegnanti che si occupano dei ragazzi nelle classi specializzate di accoglienza.
- La formazione dei futuri insegnanti
- La formazione continua

Qui ci sono 8 formatori, 4 per le elementari e 4 per college - superiori che lavorano su tematiche come: normativa, conoscenza dei ragazzi, della loro origine, della cultura e lingua francese L2, valutazione delle competenze e orientamento,lavoro con analfabeti

Il Casnav pubblica anche strumenti pedagogici. La provenienza dei ragazzi seguiti dal Casnav è da: Maghreb, Algeria, Mali (solitamente con basso livello scolastico e più grandi di età). Turchia, Sri Lanka, Cina.

Accoglienza

scuola elementare: la permanenza nella classe di accoglienza è massimo di un anno e l'anno successivo viene dato un sostegno in classe – le classi specializzate sono aperte tutto l'anno ed hanno al massimo 15 studenti.

medie e superiori: la permanenza nella classe di accoglienza è anche in questo caso massimo per un anno ma la classe di accoglienza è più rigida e chiusa.

Nel momento del contatto iniziale con le famiglie utilizzano o un familiare che parli un po' il francese o un traduttore (non un mediatore) e valutano solo la conoscenza della lingua francese.

Ci viene proiettato un documentario che presenta alcune attività di queste classi dove si vedono queste modalità di lavoro:

- lezione frontale
- riflessione sulla lingua da subito
- traduzione di suoni dall'arabo ad alfabeto latino

28 giugno. Incontro con l'associazione "Femmes Relais Médiatrices Interculturelles" (Donne che svolgono il ruolo di mediatrice) - mediazione sociale e culturale

Direttrice Asraf Asma

indirizzo: 5 mail Rodin 94500 CHAMPIGNY SUR MARNE

tel. 01 55 98 27 55

Nasce nel '97 e questa associazione di quartiere lavora con le istituzioni e la scuola (materna, elementare, media, superiore); in essa sono rappresentate 17 nazionalità, hanno 4 persone stipendiate e 43 volontari. Lavorano principalmente nel sociale: curando il rapporto fra famiglie di migranti e amministrazione; organizzando corsi di Francese per i genitori nelle scuole; organizzando nelle scuole il progetto "caffè con i genitori"; organizzando corsi di mantenimento della lingua madre finanziate nell'area sociale (molte scuole li farebbero ma c'è carenza di iscrizioni) Champigny Sur Marne ha 79.000 abitanti, il quartiere dove opera l'associazione ne comprende 10.000 e qui ci sono due scuole con 5 classi di scuola materna (con 25 bambini per classe) e 8 di scuola elementare, ogni anno c'è una classe di accoglienza con circa 10 nuovi bambini; questa è una Zona di Educazione Prioritaria il che significa che le scuole hanno più insegnanti, più fondi e classi meno numerose; molti sono gli immigrati provenienti soprattutto da Maghreb, Africa subsahariana e Asia: circa il 70% del totale. L'associazione ha sovvenzioni statali e viene messa in contatto con le famiglie neoarrivate dalla municipalità che qui è molto sensibile.

Accoglienza nel quartiere

- All'arrivo delle famiglie il comune viene avvisato e manda una lettera con la presentazione del quartiere e della sua vita
- C'è un coordinatore di quartiere e tutte le associazioni del quartiere vengono invitate ad un incontro (hanno una guida scritta ma solo in Francese)
- Le donne dell'associazione fanno da interpreti
- La famiglia spiega il suo percorso di migrazione

Accoglienza nella scuola

- L'associazione si mette in contatto con la scuola e segue il collegamento con la scuola dove sono dislocate le classi di accoglienza
- Organizzano i corsi obbligatori di Francese per i genitori, tenuti da una formatrice (docente esterno all'associazione che insegna Francese L2 nelle scuole)

- Non lavorano nelle classi su intercultura
- L'orientamento scolastico viene fatto dal direttore della scuola (nel colloquio è presente un membro dell'associazione)
- Per progetti di intercultura, le scuole li programmano e poi chiamano l'associazione, soprattutto per spettacoli di fine anno
- Dopo la prima accoglienza la scuola usa le mediatrici per i colloqui con i genitori come interpreti
- Hanno un ufficio nella scuola media aperto tutti i venerdì dalle 14.00 alle 16.00
- Fanno consulenza anche direttamente con i ragazzi più grandi e cominciano ad avere contatti anche con gli insegnanti

Valutazioni

Hanno impiegato quasi 5 anni per sviluppare questo progetto di collaborazione con la scuola ed hanno difficoltà nella definizione del loro ruolo. Nel quartiere hanno una sede dove c'è un locale di accoglienza aperto tutti i giorni e ogni giorno si dedicano ad un tema di accoglienza diverso (scuola, sanità, ecc...) su appuntamento. Inoltre fanno animazione per la città nei weekend. Hanno avuto un percorso di formazione: un centro che cura la formazione ha fatto per loro un modulo di 10 giorni nel campo del sociale e della formazione ricorrente. Accoglienza e accompagnamento vengono fatti solo dalle mediatrici stipendiate, con le volontarie hanno una riunione al mese per informarle sul lavoro svolto. L'estate le scuole del quartiere sono aperte per attività di tipo ludico.

29 giugno. Incontro con l'associazione ASPIR

presidente Nelly Bitar

acc-scol.lhay@wanadoo.fr

Indirizzo: 3 Allée de Pervenches 94240 L'Hay-les-Roses

Tel. 01 46 75 36 76

L'associazione fa accoglienza con i ragazzi, due volte in settimana aiutano i ragazzi quando le famiglie non possono farlo: nel quartiere l'80% delle famiglie non parla Francese, la loro città ha 30.000 abitanti e l'11 % è immigrato. Il loro progetto esiste da 8 anni: hanno 7 persone stipendiate e 78 volontari, oltre a quella principale hanno altre due sedi in altri quartieri a rischio. Sono sostenuti finanziariamente dal comune. Forniscono il primissimo aiuto alle famiglie, inoltre l'ASPIR accoglie le madri (circa 80 / 90 all'anno) con corsi di lingua francese per la comunicazione orale e parlano con loro soprattutto di problemi legati alla scuola. Danno anche sostegno nella gestione dei documenti. Lo scorso anno hanno invitato il direttore della scuola locale per far conoscere e visitare la scuola a 65 genitori. Loro scopo è far mediazione fra famiglie scuola e amministrazione, quindi gestiscono una rete di associazioni per l'accoglienza. I rapporti con le scuole ci sono, ma spesso gli insegnanti del college lamentano di non essere preparati per avere i ragazzi nelle loro classi dopo la frequenza del primo anno di accoglienza. Seguono 300 bambini ogni anno, il 40% dei loro volontari sono uomini e hanno anche parecchi universitari che fanno qui il tirocinio; fanno fare ai bambini più grandi il tutoring dei più piccoli. Sono in contatto permanente con gli insegnanti di 5 scuole elementari ed una media; in queste scuole circa il 60% dei ragazzi è di origine non francese. Con associazioni che si occupano di teatro organizzano feste di quartiere.

I volontari

Hanno 2 volontari che fanno lavoro di strada in questo tipo di situazione:

- La polizia fa controlli regolari quotidiani

- Conosce tutti i giovani (casi di ragazzi fermati anche 4 volte in 20')
- Hanno reparti che si occupano unicamente di repressione e questa è l'unica polizia che interviene nei quartieri
- I giovani si chiudono spesso in atteggiamento di vittime

I volontari incontrano i ragazzi a scuola e il loro ruolo è di creare e mantenere relazione fra i giovani e la società in generale. Lavorano con giovani fra i 13 e i 25 anni ma di fatti hanno contatti anche con bambini più piccoli; nel quartiere ci sono famiglie poligame.

Anche qui le scuole organizzano corsi di L1 ma dicono che le famiglie non si iscrivono.

29 pomeriggio, ore 14.00 . Visita e incontro alle scuole medie "Liberté"

*4 rue Verdun 94550 CHEVILLY LARUE
tel. 01 46 87 74 28)*

Nella scuola ci sono più di 400 studenti, è organizzata con aule specifiche per le materie e sono le classi a spostarsi. E' in un edificio anni '60 in ristrutturazione, l'orario è di 30 ore settimanali. C'è una **classe di accoglienza** che ha un orario di 26 ore settimanali con alunni dagli 11 ai 18 anni dei quali alcuni sono poco scolarizzati. La classe raccoglie i ragazzi di 5 comuni. Provenienza: Maghreb, Africa sub-sahaariana , America Latina, Corea, Cambogia, Cina, Stati ex URSS. Gli insegnanti della classe speciale insegnano anche nelle altre classi. Teoricamente ci sono anche insegnanti specializzati in L2, qui non li hanno, non li vogliono, preferiscono privilegiare l'esperienza: hanno la classe di accoglienza da 20 anni. Nella classe non usano libri di testo e c'è poco materiale perchè c'è poco interesse ed attenzione da parte del ministero su questo aspetto. La dirigente nota che matematica, disegno, tecnica e sport sono le materie che i ragazzi comprendono subito e in queste vengono valorizzati. Una delle metodologie usata è utilizzare dei lettori che fanno dei racconti in L1 che vengono poi tradotti in Francese per l'esercitazione della lingua orale. Secondo la direttrice dopo tre mesi i ragazzi sono in grado di comunicare in francese. Chi arriva in corso d'anno è sempre accolto ma chi arriva negli ultimi mesi ripete l'anno nella classe speciale. L'inserimento nelle classi normali a fine anno viene fatto previa valutazione del consiglio di classe affiancato da 2 rappresentanti dei genitori e da rappresentanti degli studenti. Non usano i mediatori interculturali, ma si appoggiano nel caso di bisogno alle associazioni di quartiere. Non è previsto l'uso di interpreti per le comunicazioni con famiglie che parlano male la lingua, se mai i genitori si fanno aiutare da qualche amico o parente che parla il francese. Il sistema scolastico francese non prevede le udienze nel tempo lavoro degli insegnanti. Se c'è bisogno chiamano loro i genitori. A domanda precisa sull'abbandono scolastico la dirigente risponde che nella classe di accoglienza in 12 anni non ci sono mai stati abbandoni, per la dispersione scolastica in generale non dà risposte precise. Afferma che la legge sul divieto di simboli religiosi evidenti è ben vista dagli insegnanti, anzi è nata su spinta degli insegnanti stessi.

L'opinione dei partecipanti

Gli incontri con i rappresentanti istituzionali (CASNAV e Consiglio Generale) ci hanno confermate nell'opinione che il sistema scolastico francese è di **tipo assimilazionista** ed è mirato prioritariamente all'acquisizione della lingua francese ed all'identificazione degli studenti con il sistema di valori di riferimento del Paese.

Tutta l'attenzione della scuola è parsa mirata all'accertamento delle competenze nella comunicazione orale (in francese) e nelle abilità logico-matematiche (senza parole o in lingua madre). Non abbiamo rilevato alcun interesse alla costruzione di percorsi individualizzati, né tanto meno all'organizzazione di forme di socializzazione; tanto è vero che in tutti gli ordini di scuola è

presente (ovviamente nelle zone in cui c'è un'alta presenza di immigrati) una "classe speciale d'inserimento", mirata alla prima alfabetizzazione di tutti gli studenti arrivati in corso d'anno.

La permanenza nella classe speciale è, in termini generali, di un anno ma può essere anche ridotta di fronte ad un precoce percorso d'apprendimento o essere dilatata di fronte a gravi difficoltà.

Nel ciclo di base la classe speciale è "aperta" e quindi esiste un'interazione con le lezioni curricolari. Nel secondo ciclo la classe speciale è "chiusa" e raccoglie studenti di età variabile tra 11 e 18 anni, inoltre non sempre è rispettato il numero massimo di alunni previsto (15).

Tale sistema viene giudicato complessivamente negativo in quanto non garantisce neppure alla fine dell'anno "straordinario" l'acquisizione delle competenze linguistiche necessarie per affrontare la scuola con successo; d'altro canto non sono previsti percorsi didattici particolari una volta avvenuto l'inserimento nella classe "ordinaria".

Rileviamo che...

Ci sembra importante rilevare due punti:

1. questo sistema, in atto da 25 anni, non è riuscito a favorire un aumento del livello della scolarizzazione, in relazione a scelte professionali successive, ed ha anzi favorito una certa connotazione di "classe e di etnia" sia nel mondo del lavoro che nei luoghi di residenza.
2. non è stato adottato nessun criterio di valutazione del funzionamento delle classi "speciali" né dell'impostazione generale del sistema didattico.

Fatta questa premessa, vorremmo rilevare che abbiamo individuato, nell'esperienza francese, anche aspetti positivi a cui potremmo ispirarci per migliorare il servizio:

1. I mediatori costituiscono libere associazioni autogestite che operano sia sul Territorio che all'interno delle scuole (anche se solo con funzioni d'interpretariato). Il loro servizio è riconosciuto dall'Istituzione, che assume un certo numero di operatori in pianta stabile e a tempo pieno, in base alle necessità del contesto in cui lavorano. Il Comune mette a disposizione delle associazioni strutture atte a sviluppare le attività mirate all'integrazione e alla socializzazione all'interno del quartiere che vengono sviluppate in collaborazione con gruppi di volontari.
2. Sono in uso test matematici standardizzati (in lingua d'origine o senza parole) per definire le competenze logico-matematiche dei ragazzi e accertare il percorso scolastico precedente.
3. Tutti gli insegnanti sono coinvolti nell'attività di aggiornamento per insegnare la propria disciplina tenendo conto che la lingua veicolare è L2 e i docenti di lettere sono tenuti tutti ad acquisire una preparazione specifica per insegnare il francese come lingua straniera.
4. Nel corso dei 5 anni di ciclo primario non è prevista la bocciatura. In casi particolari può essere decisa in accordo con i genitori una sola volta e dopo almeno due anni.

Nella scuola secondaria vale lo stesso principio e quindi si può fermare uno studente solo su richiesta della famiglia o al termine del ciclo. Questo ci pare consenta di valutare il percorso d'apprendimento dello studente, lasciandogli il tempo necessario a sviluppare le proprie abilità orientandosi nel contesto.

Ci ha particolarmente colpite l'attenzione che, in questo momento, viene rivolta da insegnanti, mediatori e genitori, alla situazione in cui si trovano i giovani non accompagnati e gli studenti figli di genitori clandestini (sans papiers). Le nuove leggi prevedono infatti l'espulsione al compimento del 18° anno d'età; l'organizzazione degli insegnanti "senza frontiere" chiede invece la regolarizzazione dei genitori clandestini che abbiano dei figli scolarizzati e la concessione del permesso di soggiorno ai non accompagnati.

Adriano Tomasi

PARTECIPANTI

Adami Adriana	I.C. Riva 1
Alberico Raffaella	I. C. Tione
Angeli Maura	I. C. Villalagarina
Anzelini Emma	I. C. Fondo
Battocletti Stefano	I. C. Fondo
Benetti Marialuisa	Ist. Don Milani - Depero
Bertoldo Chiara	I. C. Trento 5
Bianchi Marilena	I. C. Trento 3
Biasi Marialisa	I.T.C.G. Pilati - Cles
Calignano Tiziana	I. C. Trento 6
Demichei Valeria	I. C. Cles
Devoto Mirella	I.C. Civezzano
Fantelli Laura	C.F.P. Enaip - Ossana
Francescatti Grazia	I. C. Brentonico
Franceschini Daniela	I.T.C.G. Fontana
Giacomelli Donatella	I. C. Borgo Valsugana
Giori Alba	I. C. Isera-Rovereto
Marco Tullio M. Cristina	I. C. Arco
Merlini Giuliana	I. C. Trento 4
Moiola Marco	I. C. Volano Rovereto Nord
Moretti Mirna	I. C. Pergine 2
Morini Paola	I.T.C. Tambosi
Ossani Anna	I. C. Bassa Anaunia
Palagonia Licia	I. C. Lavis
Plotegher Stefania	I. C. Ala
Pollini Paola	I. C. Alta Val Di Sole
Sembenotti Ida	ITC Tambosi
Stofella Mirella	I. Istruzione Don Milani-Depero
Zatelli Franca	I. C. Rovereto Est



MADRID

Accompagnatori:
Laura Bampi e Lidia Palazzolo

Uno sguardo sul sistema scolastico spagnolo

Modello decentralizzato

In Spagna le competenze relative all'educazione sono distribuite secondo un modello decentralizzato che contempla la partecipazione delle Comunità Autonome, delle Amministrazioni Locali e dei centri scolastici. Secondo questo modello spetta al governo centrale l'organizzazione generale del sistema, la definizione del curriculum nei suoi elementi essenziali, la cooperazione internazionale in ambito educativo, il fomento della ricerca, la regolamentazione delle qualifiche, l'amministrazione degli istituti all'estero, il controllo e la valutazione del sistema e della sua applicazione. Spettano invece alle Comunità Autonome le responsabilità amministrative relative alle rispettive aree di giurisdizione, l'organizzazione delle istituzioni locali, la gestione del personale, la pianificazione di progetti educativi, l'orientamento ed il finanziamento dei sussidi. Le amministrazioni locali sono invece responsabili delle strutture e del mantenimento delle scuole infantili e primarie, della progettazione di attività supplementari ed extra-curricolari oltre che del monitoraggio degli alunni in età d'obbligo scolastico. Ciò che si descriverà qui di seguito è il sistema educativo previsto dalla LOGSE, la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*, in vigore dal 1990. In realtà però già a partire dall'anno scolastico 2007-08 è entrato in vigore il sistema previsto dalla LOE (*Ley Orgánica de Educación*) le cui modifiche principali relativamente alla struttura riguardano una diversa suddivisione in cicli e l'accorpamento delle modalità scientifica e tecnologica di *bachillerato*.

L'educazione obbligatoria

L'educazione infantile non è obbligatoria, per i bambini da 0 a 6 anni. È suddivisa in due cicli di tre anni ognuno: le *guarderías* corrisponderebbero agli asili nido mentre i *colegios infantiles* alle scuole materne. Di questi due cicli solo il secondo è gratuito.

L'educazione è obbligatoria tra i 6 ed i 16 anni ed è suddivisa in educazione primaria ed educazione secondaria obbligatoria (ESO). Concetto fondamentale della LOGSE nei riguardi della scuola dell'obbligo è quello dell'adattamento curricolare per cui ogni studente può avere un proprio piano di studi con diversi livelli da superare escludendo quindi nella pratica la bocciatura. L'educazione primaria dura un totale di sei anni ed è organizzata in tre cicli di due anni ciascuno. L'educazione primaria è destinata a fornire agli alunni gli elementi culturali fondamentali: la lettura, l'espressione orale e scritta, il calcolo aritmetico nonché una progressiva autonomia personale. Un unico insegnante si occupa di tutte le materie ad eccezione di musica ginnastica e lingua straniera. La valutazione degli alunni è continua e globale. Il passaggio tra il primo ed il secondo anno dei tre cicli è automatico mentre per quel che riguarda il passaggio da un ciclo all'altro la promozione è subordinata al raggiungimento di obiettivi specifici. È comunque da tener presente che durante i sei anni è permessa una sola ripetizione, generalmente del sesto anno. Gli alunni che non raggiungono gli obiettivi preposti ricevono quindi un supporto individualizzato che permette loro di colmare le lacune riscontrate.

Educazione secondaria obbligatoria (ESO)

L'educazione secondaria obbligatoria dura un totale di quattro anni ed è organizzata in due cicli di due anni ciascuno. Oltre all'approfondimento delle discipline l'educazione secondaria ha il compito di proporre agli alunni metodi di studio che gli permettano il proseguimento di un percorso scolastico-formativo oltre che norme e valori che facilitino l'assunzione di responsabilità, l'esercizio dei propri diritti e la partecipazione attiva all'interno della società.

Come già accennato, il sistema scolastico spagnolo conferisce particolare importanza al concetto di adattamento curricolare. In questo senso gli interventi per affrontare la diversità degli alunni si sviluppano nei quattro anni dell'istruzione secondaria obbligatoria con lo scopo di configurare opzioni e programmi flessibili e diversificati a seconda delle diverse necessità dei ragazzi. Durante il percorso è infatti possibile ricorrere all'adattamento del curriculum ma anche alla divisione o allo sdoppiamento in gruppi di livello per quel che riguarda le ore di matematica e lingua, e all'offerta di materie opzionali, tra le quali è inclusa una seconda lingua straniera.

Con il superamento dei quattro anni di ESO si ottiene il *Graduado en Educación Secundaria*, titolo necessario per il proseguimento degli studi sia di *bachillerato* (liceo) che di formazione professionale.

L'educazione non obbligatoria

Bachillerato

Il *bachillerato* rappresenta l'ultima tappa dell'educazione secondaria. Dura due anni (dai 16 ai 18) e si articola in quattro modalità ognuna delle quali finalizzata all'acquisizione delle conoscenze di base in un settore specifico della cultura universitaria. I quattro indirizzi previsti sono: artistico, tecnologico, scientifico della natura e della salute, umanistico e delle scienze sociali.

Il sistema educativo prevede inoltre la possibilità per adulti e lavoratori di frequentare il *bachiller* nella modalità serale o a distanza.

Formazione professionale

La formazione professionale specifica comprende una serie di insegnamenti che preparano gli alunni all'esercizio qualificato di una professione. La formazione professionale è suddivisa in due cicli formativi: la formazione professionale di grado medio e quella di grado superiore (che fa parte degli studi superiori). Si accede al grado medio

Un sistema solido

Sicuramente tra i Paesi che con maggiore caparbietà stanno costruendo un sistema educativo solido ed efficiente c'è senz'altro la Spagna. Nel varare la riforma, il governo spagnolo ha insistito soprattutto sugli obiettivi di fondo: fornire a tutti i giovani una preparazione completa che permetta loro di formare la propria identità; costruire una realtà che integri allo stesso tempo la conoscenza e la valorizzazione etica; sviluppare la capacità dei giovani di esercitare, in maniera critica e all'interno di una società pluralista, la libertà, la tolleranza e la solidarietà. Il Ministero dell'educazione spagnolo non fornisce dati statistici che misurano il successo scolastico degli alunni stranieri. Studi sulle comunità marocchine e dominicane rilevano come incida molto sul rendimento la fase, più o meno avanzata, di inserimento degli immigrati nel sistema scolastico: ovvero i bambini stranieri che iniziano il loro percorso in Spagna sono destinati quasi sicuramente ad affrontarlo con successo, mentre trovano maggiori difficoltà alunni che si inseriscono durante il ciclo della secondaria obbligatoria (cioè dopo i dodici anni).

I piani di accoglienza

Per migliorare l'incorporazione degli alunni stranieri si definiscono dei Piani di accoglienza per i nuovi alunni che prevedono traduttori che facilitano la comunicazione tra la scuola e la famiglia, la scuola e l'alunno, che informano delle norme scolastiche. Per preoccuparsi delle necessità educative degli alunni si creano degli spazi di apprendimento intensivo della lingua spagnola tenendo in conto la lingua materna. In questi spazi si lavora in forma intensiva sul linguaggio orale come allo stesso tempo si contribuisce allo sviluppo integrale dell'alunno.

Questo spazio ospita un numero ridotto di alunni e assicura una attenzione individualizzata. Gli alunni che hanno una competenza linguistica già sviluppata vengono incorporati al gruppo che per età gli sia corrispondente, ricevendo appoggio scolastico nell'aula per compensare lacune di conoscenza e vocabolario. Per dissolvere o ridurre pregiudizi o rifiuti, e per migliorare l'attenzione educativa e le relazioni sociali si sviluppano programmi di sensibilizzazione e formazione, diretti a tutta la comunità scolastica, programmi contro la discriminazione, il pregiudizio, programmi di formazione culturale.

Le motivazioni

Le motivazioni che ci hanno spinto ad un viaggio in Spagna sono state quelle di conoscere i processi di accoglienza, i progetti interculturali e le classi di collegamento che sono quelle di benvenuto per gli alunni che non conoscono la lingua. Abbiamo incontrato docenti del Servizio di sostegno itinerante agli alunni immigranti (SAI) e al Consiglio scolastico della Comunità di Madrid, organi competenti per l'accoglienza degli alunni stranieri. A questo viaggio, a differenza degli altri, hanno partecipato docenti e dirigenti di una specifica zona del Trentino: il Comprensorio delle Giudicarie.

LE NOSTRE METE

Visita alla Direzione dell'Area territoriale con il Direttore e la responsabile dell'Unità dei programmi

Visita al Centro de Primaria: Colegio Portugal Juan Antonio de Mendizábal (Distrito Centro).

Temi trattati:

- Caratteristiche della scuola primaria
- Attenzione alla diversità nella scuola primaria
- Visita all'aula di collegamento
- Confronto con i gruppi di orientamento
- Come si lavora in ambito interculturale
- L'attenzione alla diversità nella Comunità di Madrid

Servizio di sostegno itinerante agli alunni immigranti (SAI)

Temi trattati:

- Presentazione del Servizio
- Funzioni del SAI
- Consulenza ai centri: processi d'accoglienza, l'insegnamento dello spagnolo come seconda lingua, l'interculturalità nei centri, sostegno diretto agli alunni

Centro de Secundaria: Instituto Pradolongo. c/ Albardían s/n (Distrito Usera)

Temi trattati:

- Caratteristiche della scuola secondaria

- L'attenzione alla diversità nella secondaria: l'attenzione al curricolo dal punto di vista interculturale
- Visita all'aula di collegamento
- Intervento del prof. Dei servizi alla Comunità
- La mediazione interculturale
- La funzione del tutor

I. Pradolongo. c/o Albardían s/n (Distrito Usera)

Centro de Adultos: Las Rosas c/ Arcos del Jalón, nº 9 (Ciudad Lineal)

Temi trattati:

- L'utenza dell'educazione per adulti
- La formazione strutturata e la formazione non strutturata
- Il lavoro con l'immigrato adulto
- I laboratori

IL RACCONTO DEI PARTECIPANTI

Dalle Valli Giudicarie

Dalle diverse scuole delle Valli Giudicarie siamo partiti, per partecipare ad un viaggio di formazione a Madrid, dal 2 al 6 ottobre 2006, in ventitrè: tre dirigenti scolastici, insegnanti di quattro I. Comprensivi (Tione, Chiese, Val Rendena, Giudicarie Esteriori), delle scuole professionali di Tione (UPT e Cfp), dell'Istituto d'Istruzione di Tione, una rappresentante del Dipartimento d'Istruzione e un'interprete. Ci accomunava l'impegno, nelle rispettive istituzioni scolastiche, per percorsi d'intercultura, di accoglienza degli alunni immigrati e di insegnamento dell'italiano L2. Ci univa la "Rete C8 per l'accoglienza degli alunni stranieri" A Madrid abbiamo visitato scuole di vari gradi (primaria, secondaria, educazione degli adulti) nelle quali sono avviati "programmi di attenzione alla diversità" e, in particolare, sono attivi progetti di accoglienza e inserimento di alunni immigrati. Abbiamo avuto occasione di incontrare e di confrontarci con docenti e personale (mediatori, assistenti sociali, poliziotti) che intervengono nei progetti scolastici. Dopo due giornate di visite, ci siamo riuniti per mettere in comune le nostre impressioni e riflessioni. Segue un breve resoconto di quanto emerso.

Constatiamo la particolarità dell'immigrazione a Madrid, con una massiccia presenza di immigrati dalla Cina e dall'America Latina (la cui maggioranza è di madrelingua spagnola).

Similitudini e differenze col Trentino

Sono evidenti molte similitudini con il metodo di lavoro adottato in Trentino (ad esempio l'esistenza di un centro simile a Millevoci e il coinvolgimento di mediatori interculturali), ma anche molte differenze, in particolare la figura dell'"orientatore" e la specializzazione degli insegnanti che insegnano italiano agli studenti stranieri nell'"aula di allacciamento". Mentre in Trentino spesso notiamo "ansia da prestazione" che porta talvolta gli insegnanti a finalizzare gli sforzi all'alfabetizzazione e ai risultati immediati, a Madrid abbiamo avuto l'impressione di tranquillità nell'accogliere alunni stranieri e di attenzione alla diversità di più ampio respiro. Questo potrebbe essere la conseguenza di modalità di intervento condivise e sistematiche dalle scuole madrilene: nel momento dell'arrivo di uno studente immigrato sono chiari a tutti i tempi e il ruolo di ciascuno nel percorso di inserimento. Tante volte, invece, in Trentino, l'insegnamento di italiano L2 è affidato alle ore extra-curricolari di alcuni insegnanti. Queste ore sono spesso le prime ad essere soppresse nel caso di bisogno di sostituire un collega o per altre cause; dovremmo compiere un salto culturale

mettendo al centro l'importanza di questo tipo di interventi. Per quanto concerne la valutazione del bambino che ancora non padroneggia la lingua spagnola, non è valutato il rendimento disciplinare, ma solo il miglioramento linguistico. Anche in Trentino è possibile sospendere la valutazione per discipline di un alunno di madrelingua non-italiana, ma non tutti gli insegnanti sono informati di questa possibilità: c'è una mancanza di comunicazione e di condivisione.

La questione dell'accoglienza

A Madrid abbiamo avuto alcuni esempi di educazione interculturale intesa come accompagnamento dell'intera classe all'incontro con la cultura del compagno di un altro Paese. Far elaborare ai ragazzi stranieri testi nella propria madrelingua per poi tradurli nella lingua L2, ci sembra una buona pratica che potrebbe essere adottata anche in Trentino. L'accoglienza dell'alunno straniero dovrebbe essere preso in carico dal collegio dei docenti che, definendo le priorità, attiva le risorse necessarie per affrontare le difficoltà linguistiche e, eventualmente, considerare nel processo d'accoglienza il disagio economico o sociale dell'alunno. Ideale sarebbe avere continuità nel progetto di accoglienza, attraverso personale docente appositamente formato o con operatori esterni che collaborino con la scuola. La difficoltà di trasporto per gli alunni della valle è certamente un problema quando si progettano percorsi comuni per le scuole delle Giudicarie, ma teniamo presente che esso può essere superato, come dimostra la riuscita del progetto "Start-up". Per gli stranieri adulti, da quest'anno saranno attivati corsi di italiano a Tione, Ponte Arche e Storo.

A Madrid abbiamo incontrato tutti i gradi di scuola, dalla materna agli adulti, in cui sono inseriti alunni stranieri. Tutti mostravano molta tranquillità nell'affrontare i nuovi inserimenti. Il personale che vi lavora non si scandalizza di fronte alla "discriminazione positiva". L'attivazione di lezioni "compensatorie" per affrontare le lacune nelle discipline (sia di alunni spagnoli che di stranieri). C'è molta attenzione all'orientamento con un forte realismo che si manifesta, ad esempio, nell'attenzione alla situazione socio-economica. A livello interculturale si è notato che lavorano molto per il rispetto reciproco! Importante il capillare lavoro di rete con i servizi sociali che però in Trentino sono organizzati in maniera diversa rispetto a Madrid ed è più difficoltoso trovare al loro interno una controparte con cui relazionarsi.

Anna Ballardini

PARTECIPANTI

Paoli Patrizia	UPT- Tione
Cavazzana Patrizia	Cfp Enaip Tione
Belli Monica	Cfp Enaip Tione
Zanetti Gabriella	Cfp Upt Tione
Giacomolli Salvatore	I. C. del Chiese
Bordiga Massimo	I. C. del Chiese
Pizzini Fabrizio	I. Compr del Chiese
Azzolini Vittorio	I.C Giudicarie Est.
Bonavida Dina	I. C Giudicarie Esteriori
Corradi Laura	I. C Giudicarie Esteriori
Gelmini Dario	I. C. Tione
Alberico Raffaella	I. C. Tione
Ferretti Lucia	I. C. Tione
Ballardini Anna	I. C. Tione
Salvaterra Carmencita	I. C. Tione
Papaleoni Severino	I. Istruzione Tione
Pedrini Ilaria	I. Istruzione Tione
Coffano Emy Luciana	I. Istruzione Tione
Cavana Angela	I. C. Val Rendena
Fostini Melita	I. C. Val Rendena
Laviola Camilla	I. C. Val Rendena
Bampi Laura	Dip. Istruzione
Palazzolo Lidia	Traduttrice



PAESI BASSI

Accompagnatori:
Laura Bampi e Adriano Tomasi

Uno sguardo sul sistema scolastico nei Paesi Bassi

Analfabetismo scomparso

Nei Paesi Bassi l'istruzione è obbligatoria fra i 5 ed i 16 anni. L'analfabetismo è praticamente scomparso. Esistono scuole pubbliche, scuole speciali e scuole private. Le scuole pubbliche sono finanziate dal governo e controllate dalle amministrazioni locali. Le scuole speciali ricevono dal governo il medesimo trattamento finanziario delle scuole pubbliche, ma rispondono ad una particolare commissione: queste scuole sono generalmente basate su qualche genere di religione, ideologia o filosofia educativa, per cui esistono ad esempio scuole speciali cattoliche, o scuole speciali basate sul metodo Montessori. Le scuole speciali possono rifiutarsi di ammettere uno studente nel caso che i suoi genitori (o lui stesso, se maggiorenne) indichino di non rispettare i valori morali propugnati dalla scuola stessa. Le scuole private non ricevono fondi governativi e godono di maggiori libertà (riguardo ad es. alle ammissioni). Tuttavia, come tutte le altre scuole, anche le scuole private sono soggette al controllo di un'agenzia governativa chiamata *Onderwijsinspectie* (ispettorato dell'educazione), che ha il potere di chiuderle nel caso di gravi violazioni. Le scuole si dividono in elementari (*Basisonderwijs*, di 8 anni; le prime due classi comprendono bambini di 4 e 5 anni), secondarie (*Voortgezet Onderwijs*, da 4 a 6 anni, secondo il tipo di scuola; coloro che seguono un corso di 6 anni possono accedere direttamente all'università) e terziarie o professionali (di diversi tipi e che forniscono una specializzazione professionale o consentono di intraprendere studi universitari).

Insegnamento pubblico e privato

Il sistema scolastico olandese comprende quindi un insegnamento pubblico, fornito dagli enti pubblici e accessibile a tutti, e un insegnamento privato, organizzato da associazioni di carattere filosofico o religioso. Alle scuole cattoliche e protestanti da sempre presenti nei Paesi bassi si sono aggiunte ultimamente più di trenta scuole elementari musulmane. Le prime due scuole elementari islamiche sono state istituite nel 1988 a Rotterdam e a Eindhoven. L'istruzione media islamica è accessibile dal 2000 a Rotterdam e dall'autunno 2002 anche ad Amsterdam. La scuola privata è sottoposta alle stesse condizioni legali stabilite per la scuola pubblica per quanto riguarda l'insegnamento di determinate conoscenze e capacità. La scuola pubblica e la scuola privata sono finanziate dallo Stato olandese e sottoposte senza distinzione alcuna all'ispezione. Lo Stato compie ogni sforzo per evitare che i giovani abbandonino gli studi prima del tempo e riducano in tal modo le proprie prospettive future. Se i ragazzi alloctoni hanno una conoscenza limitata della lingua olandese, possono seguire dei programmi speciali di recupero. Molti istituti scolastici impiegano insegnanti di origine islamica. Vi sono inoltre dei programmi comunali per il recupero scolastico, destinati anche ad allievi appartenenti a minoranze etniche.

L'insegnamento religioso

Le scuole pubbliche possono impartire un insegnamento religioso a richiesta dei genitori. In molte scuole elementari e secondarie, i corsi di orientamento sulle grandi correnti spirituali e sulla conoscenza del mondo contemporaneo prestano particolare attenzione allo studio del Cristianesimo e dell'Islam per promuovere la comprensione e la tolleranza reciproche. In molte scuole si può scegliere di studiare l'arabo o il turco come seconda lingua moderna. Nella scuola superiore si presta un'attenzione particolare all'Islam, all'arabo e alla cultura del mondo islamico. Molte università hanno cattedre in studi islamici e lingue e culture del Medio Oriente. È stato inoltre istituito un corso di studi superiore per diventare insegnante di religione musulmana presso la Scuola Superiore Holland di Diemen. Nel 1998 è stato inaugurato a Leida il Netherlands Institute For the Study of Islam in the Modern World (Istituto olandese per lo studio dell'Islam nel mondo contemporaneo). Questo Istituto si dedica esclusivamente allo studio scientifico dell'Islam. Vi sono inoltre due università islamiche private (vale a dire che non ricevono alcuna forma di sussidio da parte dello Stato olandese): la Islamitische Universiteit Rotterdam (IUR, Università Islamica di Rotterdam) e la Islamitische Universiteit van Europa (IUE, Università Islamica d'Europa) a Schiedam. Queste università islamiche preparano gli studenti a diventare *imam*, consiglieri spirituali islamici ed esperti in Islam.

Gli obiettivi del viaggio

Il viaggio ha avuto come obiettivo quello di conoscere e confrontarsi con la realtà scolastica olandese riguardo alle modalità di accoglienza e integrazione di studenti stranieri ed all'approccio verso la diversità in genere. In particolare è stata approfondita **l'esperienza formativa del Konig Willem 1 College**, un centro di educazione permanente, con 14.000 iscritti (3000 adulti) e 1100 insegnanti, di respiro internazionale, strutturata su 15 dipartimenti - dove si pone l'accento sull'apprendimento nelle diverse forme di pensiero e sulla creatività e progettualità - e su una struttura di supporto per l'orientamento, la prevenzione della dispersione scolastica e i contatti con aziende per stage. Si tratta di un centro formativo veramente internazionale frequentato da studenti di 60 nazionalità diverse mentre altri studenti stranieri principalmente del Marocco e della Turchia vi si recano per periodi di stage per trovarvi un ambiente libero, potente e interattivo per un apprendimento consapevole.

IL RACCONTO DEI PARTECIPANTI

Di ritorno dal viaggio di formazione esprimiamo alcune considerazioni sull'esperienza vissuta. Il tempo che abbiamo trascorso nei Paesi Bassi è stato ricco di informazioni non solo legate al "mondo scuola", bensì anche alla vita, alla cultura, all'organizzazione economica e sociale. Questi gli elementi che hanno toccato la nostra sensibilità ed attenzione professionale e che consideriamo stimoli interessanti di riflessione che potrebbero avere una ricaduta dal punto di vista didattico e formativo.

Ci sembra costruttivo portarvi quelli che abbiamo ritenuto punti di forza dell'esperienza:

- Attenzione agli spazi ed agli arredi come motivazione allo studio e personalizzazione dello spazio vissuto come proprio e come tale degno di cura e di rispetto (ambienti e strumenti adeguati alle esigenze di studio, ambienti dedicati a momenti non strettamente correlati con le attività didattiche ma d'incontro e di svago).
- Centro per il successo e classe per il successo che porta in primo piano la considerazione di ciò che è positivo (potenzialità che ogni studente possiede e su cui è possibile lavorare per un recupero, motivazione e rilancio delle abilità e della competenze).

- Alternanza tra attività pratiche e teoriche, tra lezioni frontali e studio/progettazione attiva ed autonoma degli studenti.
- Presenza di tutor, mentore per ogni studente come indice di attenzione verso gli aspetti formativi e personali.
- Superamento dell'idea classe e gruppi organizzati su progetti
- Formazione insegnanti *School of the future*: centro di formazione permanente degli insegnanti. Formazione che viene proposta e sostenuta dall'istituzione nell'attuazione.
- Investimento economico sulla scuola.

Osservazioni

- Molto interessante è stata l'osservazione spontanea di fenomeni, strutture organizzative e persone
- Mi hanno affascinato gli aspetti logistici, la gestione dei gruppi classe, l'approccio degli insegnanti, l'articolazione dei percorsi.
- Ho vissuto con speciale entusiasmo l'intervento relativo alla gestione dei gruppi per così dire deboli (il percorso diretto da Ms Diny Sprakel). Soprattutto in quella occasione ho potuto raccogliere informazioni che ho percepito come immediatamente spendibili e trasferibili nella mia esperienza professionale.
- Molti degli entusiasmi suscitati dalla visita alla scuola di Hertogenbosch si sono purtroppo amaramente spenti ritornando con la mente alla nostra realtà fatta di vincoli che impongono competenze in uscita, tempi e talvolta anche articolazione degli interventi.
- Un risultato importante per me è stato avere spunti per consolidare una programmazione didattica per competenze

Un primo risultato positivo per alcune scuole è stato quello di avviare dei contatti per una futura collaborazione con la college, prevedendo anche di organizzare una delegazione che venga a visitare i CFP di Trento.

La presente relazione è stata elaborata dai partecipanti stessi che si sono incontrati successivamente al viaggio per un momento di valutazione

VISITA all'AIA al monumento della Pace

*Ai bambini una carezza
 Nella ricerca della **pace**
 per tutte le infanzie rubate
 per i legami strappati
 per i fiori recisi
 per le andate senza ritorno
 per tutti i "progetti-uomo" mai realizzati
 per tutte le ferite dell'abbandono
 per tutto il freddo
 per tutta la paura
 per tutto l'odio
 per tutta la fame
 per tutto il non amore...*

Maria Pia Bernicchia
 (Autrice del volume "I 20 bambini di Bullenhusser Damm")

PARTECIPANTI

Agrello Maria Rosaria
Angeli Katia
Biasion Ennio
Buono Maria
Cheluci Patrizia
Chistè Francesca
Cimino Giovanna
Civettini Catia
Coppola Mariapia
Dalla Sega Mariella
Fasano Renato
Filippi Coralba
Fioranti Alida
Giordani Giovanni
Graziadei Daniela
Laner Lidia
Marostica M. Teresa
Morello Marina
Oradini Gabriella
Pagnozzi Franca
Raffaelli Lucia
Severi Susj
Stanchina Daniela
Vanin Franco
Zanon Rossella

I. I. "Weisse Rose" Cavalese
I.C. Mori
I.C. Borgo Valsugana
I.C. Aldeno Mattarello
C.F.P. Centromoda Canossa
I.C. Valle dei Laghi
I.C. Cavalese
Liceo class. "Maffei" Riva del Garda
I.C. Trento 4
I.C. Trento 3
I.P.S.C.T "Battisti" Trento
I.C. Cembra
Ist. "Don Milani/Depero" Rovereto
I.C. Tesero
I.C. Fondo
I.C. Pergine 1
I.C. Levico
Ist. "Curie" Pergine
I.C. Valle di Ledro
I.C. Lavis
C.F.P. Servizi alla Persona
C.F.P. Alberghiero Rovereto
I.C. Riva 1
Liceo "Russet" Cles
I.C. Pergine 2



MAINZ - GERMANIA

Accompagnatori:
Laura Bampi e Maria Pedrazzoli

Uno sguardo sul sistema scolastico in Germania

Differenze tra i Länder

L'intero sistema scolastico della Germania è sottoposto al controllo dello stato, ma allo stesso tempo si possono registrare anche notevolissime differenze fra i diversi Länder (regioni), cioè ogni regione ha il potere di modificare, in parte, o di applicare differentemente il sistema scolastico. Un esempio molto evidente consiste nella diversa durata delle varie fasi dell'istruzione obbligatoria. Allo scopo, comunque, di trovare accordi comuni ed evitare di adottare provvedimenti che possono essere in conflitto o di ostacolarsi a vicenda, i ministri dell'educazione dei Länder collaborano non solo con il governo centrale ma anche fra di loro. Un altro aspetto del sistema educativo tedesco, che fonda le sue origini in un lontano passato, è il cosiddetto "sistema duale". Questo sistema comporta un'alternanza fra lavoro e scuola ed è gestito in parte dai Länder, in parte indirettamente dalle Camere dell'Industria e del Commercio e dalle Camere dell'Economia Rurale; attualmente si sta cercando di sviluppare ulteriormente questo sistema dandogli nuovo impulso. Come abbiamo già detto, ogni Länder ha una propria organizzazione e un proprio sistema educativo. Tuttavia, grazie agli accordi raggiunti fra i ministri dell'Educazione molti sono i tratti comuni.

Il ciclo scolastico

Il ciclo delle scuole in Germania è obbligatorio dai 6 ai 18 anni ed è così strutturato:

Kindergasten (asilo): pur essendo alquanto diffusa, la scuola dell'infanzia non è obbligatoria in Germania; in alcuni Länder possono esistere, per i bambini di cinque anni, delle classi di pre-scuola, chiamate *Vorklassen* collegate alle scuole elementari, con lo scopo di introdurre agli apprendimenti successivi.

Grundschule (scuola elementare) Con essa comincia a sei anni l'obbligo scolastico vero e proprio. I programmi sono uguali per tutti gli allievi. Questa ha una durata di quattro anni, dove i bambini imparano a leggere e a scrivere e ricevono le basi fondamentali di ogni materia scolastica. Imparano il tedesco, la matematica, la religione, sport e musica. I bambini vanno a scuola per 26-28 ore alla settimana; cominciano alle 8 e finiscono alle 13. Ogni giorno fanno dalle quattro alle 6 ore di scuola, intervallate da pause da 20 minuti. Alla fine di questi primi 4 anni comuni, non sono previsti né esami né rilascio di titoli: tuttavia la scuola consiglia il tipo di istruzione secondaria che ritiene appropriato per le capacità del bambino, e comunque, per poter accedere alla scuola di livello superiore a quella consigliata, deve l'allievo superare un esame di ammissione.

Dopo la Grundshule è possibile scegliere tra diversi tipi di istruzione secondaria inferiore.

- **Hamptschule**: si tratta di una scuola poco selettiva che prepara ad avviarsi verso la formazione professionale (paragonabile al Lampertico). Dura cinque anni ed è sempre una scuola obbligatoria. Qui si impara a prendere domestichezza con un lavoro, cioè ad imparare come si svolge. Molto importante è in questa scuola l'insegnamento delle lingue, soprattutto l'inglese e il francese. Finito i cinque anni, si può procedere al Ginnasio che vedremo più avanti.

- **Realschule:** è più specializzata della Hamptschule e dura sei anni, e dopo di essa si possono fare altri tre anni di specializzazione. Le materie sono le stesse della Hamptschule dedicate soprattutto alle lingue.
- **Gymnasium:** è la scuola tradizionalmente elitaria in Germania, destinata alla selezione di chi dovrà accedere agli studi universitari. Oggi continua ad essere una scuola considerata selettiva scelta però da numerosissimi studenti, molti dei quali frequentano solo il ciclo inferiore, per poi dirigersi verso una scuola professionale. Il Gymnasium dura dai dieci anni dello studente fino ai diciannove. Vengono studiate inoltre inglese, francese e latino.

In tutte queste tre scuole si comincia alle 7.45 e con ore di 55 minuti si arriva fino alle 13. I voti sono: 1 = ottimo; 2 = buono; 3 = discreto; 4 = sufficiente; 5 = insufficiente; 6 = gravemente insufficiente. Se uno studente ha due materie insufficienti deve ripetere l'anno. La situazione compiti, quadrimestri e interrogazione è uguale a quella italiana. Gesamtschule: è un prolungamento della Realschule con , però, raccolte le caratteristiche delle tre scuole fondamentali. Dura sei anni. Entrambe le due scuole, Gymnasium e Gesamtschule, finiscono a 19 anni con un esame "Abitur" richiesto per l'accesso all'istruzione universitaria.

IL RACCONTO DEI PARTECIPANTI

Una situazione critica

Scegliere di portare i docenti in un viaggio formativo in Germania per trattare la tematica dell'integrazione degli stranieri, potrebbe risultare fuori luogo pensando alla scelta "separatista" scelta da questa nazione. La scelta è stata motivata dall'ampia auto-critica che alcuni Lander hanno iniziato a fare riguardo al sistema scolastico tedesco. Ancora alle prese con bassa formazione scolastica, disoccupazione, integrazione nel mondo del lavoro, i cittadini stranieri continuano ad avere difficoltà nell'inserirsi appieno nel tessuto socio-economico del Paese. Per risolvere questi non facili problemi i Lander in questione hanno perciò deciso che bisogna partire da una politica scolastica che garantisca una formazione all'altezza delle esigenze del mondo lavorativo e da una legge sull'immigrazione che non vada solo a vantaggio di lavoratori altamente specializzati, bensì che tenga conto delle competenze di ognuno, soprattutto dei giovani.

Una situazione sconcertante

Secondo un rapporto reso noto dal ministero per l'integrazione la situazione sociale degli stranieri in Germania è sconcertante. Gli immigrati sono ampiamente discriminati, soprattutto in ambito lavorativo. Rispetto ai lavoratori "autoctoni", hanno il doppio delle probabilità di perdere il proprio impiego. Anche sul fronte dell'istruzione la situazione è allarmante: il 40 per cento degli immigrati non ha titolo formativo. Tra i turchi (1,8 milioni), che rappresentano il gruppo più numeroso di immigrati, il 73 per cento non ha titoli di studio. Ma anche tra gli italiani di Germania il problema è severissimo: come si evince dal rapporto ministeriale, il 56 per cento di loro non possiede titoli di studio e meno del quattro per cento degli studenti delle scuole secondarie frequenterà in futuro l'università. Il disagio degli immigrati, è «un problema nazionale », visto che la Germania registra la presenza di più di 7,8 milioni di cittadini stranieri. Riferendosi alle gravi conseguenze sociali che la mancata integrazione può determinare, la Germania non può permettersi «di bruciare talenti inutilmente ». Questa situazione ha fatto riflettere l'opinione pubblica, che si chiede come mai il 18 per cento degli alunni stranieri – contro il 4 per cento degli alunni tedeschi – abbandona gli studi prima della scuola secondaria inferiore, vale a dire senza finire la terza media. Il ricordo delle rivolte nelle banlieue parigine è ancora troppo fresco, per ignorare un tema così importante per un paese che, anche grazie all'immigrazione di stranieri disposti a lavorare per pochi euro l'ora, sta vivendo una ripresa economica consistente, ma che teme in un futuro rivolte dettate dalla disperazione.

La reazione

I motivi a monte di questa situazione sono molteplici e la classe politica, anche se lentamente, sta cercando di reagire. Così hanno deciso di iniziare dal sistema scolastico. Da sempre dopo la quarta elementare, le scuole tedesche suddividono gli alunni in tre categorie, secondo le capacità scolastiche: scuola secondaria inferiore (*Hauptschule*), scuola secondaria superiore (*Realschule*) e liceo (*Gymnasium*). In questo modo, i figli degli immigrati, che spesso iniziano a frequentare la scuola tedesca più tardi, partono svantaggiati e sono costretti a passare nelle scuole inferiori, con scarse possibilità di arrivare alla maturità. Quello che si cerca di fare, e l'abbiamo visto a Magonza, è sostenere e incrementare quelle scuole che al loro interno non definiscono da subito la scelta futura del percorso scolastico. Sono le *Gesamtschule* (scuola polivalente): che offrono parecchi tipi di istruzione impartiti normalmente nei diversi tipi di istituti secondari di secondo grado. In queste scuole i ragazzi attraverso metodi cooperativi di insegnamento possono passare da un indirizzo di scuola all'altro in base alle capacità che dimostrano. Inoltre, nelle scuole della Renania, in presenza di un alto numero di studenti stranieri, che non vengono quindi più separati dal resto della classe, possono avere molte più risorse sia umane che finanziarie. Ci sono inoltre molti corsi di insegnamento della lingua madre per quegli studenti (ormai di terza o quarta generazione) interessati a scrivere anche nella lingua materna.

La politica scolastica

La politica scolastica cerca di favorire una formazione all'altezza delle richieste del mondo lavorativo, direttamente interessato anche dalla legge sull'immigrazione attualmente in discussione. Senza entrare nel merito di un tema così impegnativo, basti dire che il legislatore si sta orientando verso una legge che abbia per la Germania - senza dubbio Paese di immigrazione - il maggiore vantaggio economico e produttivo. E questo presuppone che gli stranieri presenti sul suolo tedesco, ma anche i nuovi arrivati, siano messi in condizione di lavorare. Hanno inoltre capito che i processi integrativi non avvengono automaticamente, bensì sono il risultato di un interscambio tra stranieri, interessati ad inserirsi nel contesto socio-economico del Paese d'accoglienza, e la società locale, che deve essere disponibile all'ospitalità, garantire uguale accesso al mondo del lavoro e, ancora prima, uguali chance di formazione scolastica a tutti. La Renania Settentrionale-Vestfalia (dove è collocata Mainz) ha una lunga e ricca storia di immigrazione e integrazione. Nella regione vivono circa 4 milioni di persone con una storia di immigrazione alle spalle. Il governo regionale ha dedicato all'integrazione un campo politico autonomo creando, per la prima volta in Germania, un Ministero per l'integrazione. Inoltre ha dato vita a un gruppo di lavoro interministeriale, "Integrazione". L'obiettivo principale per il futuro è che gli immigrati e la popolazione locale dovranno convivere sulla base di una cultura comune.

Il soggiorno

Durante il nostro soggiorno siamo stati ospiti di varie scuole di vari indirizzi della città. Abbiamo avuto incontri sia con i dirigenti scolastici e i loro docenti, sia con i responsabili del Ministero. I nostri docenti hanno potuto rimanere nelle classi e partecipare alle lezioni curriculari. L'accoglienza è stata ottima e i momenti di discussione molto partecipati. Ci ha molto aiutato la presenza in loco di una docente italiana che insegna nelle scuole tedesche da ormai 25 anni. Attraverso la sua mediazione è stato possibile un accurato raffronto fra i due sistemi scolastici. La collega italiana e la Dirigente generale del Ministero dell'istruzione sono rimaste con noi un intero pomeriggio per un momento di riflessione comune. Molta attenzione viene data alla disciplina e al rispetto delle regole, con una metodologia però che coinvolge direttamente gli alunni. Le prime settimane di scuole

vengono dedicate soprattutto ad attività per la risoluzione di conflitti le immagini e le icone vengono molto utilizzate per ricordare le regole che le scuole si sono date.

Commenti dei docenti

I partecipanti al viaggio formativo a Mainz, avvenuto durante la settimana 25 – 29 agosto 2008, sono stati positivamente colpiti dalla visita alle scuole e alle classi durante alcune ore di lezione, dagli incontri con i docenti, dagli interventi di direttrici/direttori delle diverse scuole visitate.

Molti sono gli aspetti evidenziati dai docenti nei loro commenti al viaggio. Tali commenti, che possono essere riassunti come segue (senza dare un ordine di importanza, ma mantenendo l'ordine cronologico), hanno riguardato principalmente:

- il mantenimento della L1: anche nelle nostre scuole si dovrebbe lavorare nella stessa direzione, promuovendo corsi istituzionalizzati di madre lingua
- l'interesse per il fatto che il Land assegni una cattedra stabile anche ai docenti di L1 e L2; da noi, invece, tali docenti sono costretti a lavorare su progetto
- il conseguimento dell'obiettivo trasversale dell'acquisizione di una solida competenza linguistica da parte dei docenti di tutte le discipline
- l'educazione alla composizione del conflitto: nelle nostre scuole, specie nelle secondarie di secondo grado, molti sono i conflitti tra studenti, pertanto un'abitudine alla gestione e risoluzione dei conflitti da parte di studenti educati e formati allo scopo potrebbe rivelarsi molto utile
- l'attenzione alla musica e all'arte, discipline che nelle nostre scuole sono spesso considerate di secondaria importanza
- la scuola a tempo pieno: si tratta di un tipo di organizzazione scolastica che può favorire l'integrazione degli studenti stranieri e la nascita di rapporti d'amicizia
- l'attenzione, rivolta dalle scuole, agli studenti figli di immigrati, ma nati in Germania (ragazzi di terza o quarta generazione), in contrasto con quanto succede qui dove l'attenzione è indirizzata quasi esclusivamente agli studenti neoarrivati
- l'abitudine alla programmazione individualizzata, che non costituisce un'eccezione, ma è la norma
- la differenziazione dell'offerta formativa e la "specializzazione" delle diverse scuole, che nel loro progetto perseguono un obiettivo principale (l'integrazione degli studenti stranieri o degli studenti disabili)
- la ricchezza dei materiali, l' "allegria" delle scuole (pareti e armadi colorati, cartelloni variopinti ...)
- l'autonomia e il senso di responsabilità che tutti gli studenti, anche i bambini dei primi anni della scuola di base, manifestano nei momenti di pausa
- l'attenzione al clima di classe, l'importanza agli spazi e ai tempi/pausa (lunghi momenti di gioco in spazi attrezzati, dove gli studenti, specie i più piccoli, possano scaricare la tensione e la stanchezza)
- il clima buono anche fra i docenti
- la sensazione che, rispetto alle nostre scuole, si ponga molta attenzione all'aspetto qualitativo della vita scolastica più che a quello quantitativo (nelle nostre classi, forse, si tende a sovraccaricare gli studenti di nozioni, compiti, studio)
- il ruolo dei direttori/direttrici che sono anche docenti della scuola che dirigono.

Qualcuno ha manifestato il rammarico che non siano stati predisposti anche incontri/contatti con altre istituzioni che si occupano di favorire l'integrazione degli studenti stranieri.

Maria Pedrazzoli

PARTECIPANTI

Arici Maria
Bertoldo Chiara
Bettali Mariangela
Bonomi M.Luisa
Carbonara Antonio
Chistè Mariapia
Ciancio Luisa
Cucco Anna
D'Alessandro Roberta
Dallapè Maria
De Bellis Claudia
de Luca Annamaria
De Pretis Chiara
Dosso Cristina
Fidone Giuseppe
Fratta Assunta
Giovannini M. Chiara
Giovannini Elisabetta
Longhi Anna
Manica Giliola
Morini Paola
Podetti Cristina
Ruatti Cesare Marino
Vitale Cosima
Zobebe Maria Alessandra

I.C Trento 1
I.C. Trento 5
I.C. Mezzocorona
I.C Trento 6
I.C. Predazzo
I.C. Pergine 1
Liceo "Rosmini" Rovereto
I.C. Valle di Ledro
I.C. Trento 6
I.C. Trento 4
I.C. Arco
I.C. Trento 7
I.C. Altopiano di Pinè
I.C. Villalagarina
I.C. Rovereto nord
Ist. Ist. Cavalese
I.C. Aldeno -Mattarello
I.C. Aldeno -Mattarello
C.F.P. "Veronesi" Rovereto
I.C. Rovereto Nord
ITC "Tambosi" Trento
I.C. Bassa Val di Sole
ITCG "Pilati" Cles
Ist. Istr. Primiero
I.C. Trento 1



CECINA MARE

XI Meeting Internazionale Antirazzista

“In movimentocittadini, società, culture”

Il Meeting internazionale antirazzista è l'appuntamento estivo del movimento per i diritti dei migranti a cui partecipa ogni anno una parte crescente della società civile organizzata, del sistema delle istituzioni pubbliche e degli studiosi di immigrazione, diritto d'asilo e lotta alle discriminazioni. Il Meeting è nato dall'idea di creare un luogo di dibattito e approfondimento internazionale sul tema dei diritti e delle discriminazioni, a partire dalle esperienze locali di amministrazioni pubbliche, organizzazioni sociali e realtà di movimento, in una cornice informale e con una molteplicità di linguaggi e metodi.

Come ogni anno, anche l'estate 2005 ha riunito centinaia di persone per discutere di antirazzismo e dei diritti dei migranti e delle minoranze. La manifestazione, organizzata dall'ARCI, ha offerto ai partecipanti laboratori tematici (pittura, danza, teatro e laboratori teorici), convegni, tavole rotonde, mostre, concerti, cinema, discoteca e tante occasioni di incontro e di approfondimento.

Dal programma CEM

Lo scontro dei simboli che da qualche anno si è andati denunciando è oggi diventato così evidente da imporsi all'attenzione di tutti per la sua gravità.

I simboli hanno una forza dirompente e rappresentano l'ABC di ogni immaginario.

In una società complessa come la nostra, tutto appare relativo, parziale, confuso proprio a causa dell'assenza di ogni paradigma.

Il vero potere occulto che sembra orientare le scelte (etiche, politiche, economiche) delle persone viene ad essere appunto l'immaginario. Di qui la lotta quotidiana per l'occupazione mediatica dell'immaginario per poter condizionare gli orientamenti dell'opinione pubblica.

Neanche la scuola, né il mondo della formazione e dell'informazione sembrano più in grado di porre un rimedio come agenzia di contropotere perché anch'essi appaiono travolti dalle logiche perverse e pervasive del marketing (pseudo)-educativo e dello strapotere mediatico.

Che fare allora?

Con la presente proposta ci si è tuffati nel mezzo della mischia, nell'occhio del ciclone... per cercare di non subire la realtà come inesorabile fluire del destino ma contribuire attivamente alla determinazione di ciò che è bene e di ciò che è male, facendo leva sulla cultura del conflitto e sulla sua presenza (ora come risorsa, ora prevalentemente come tabù) negli immaginari dell'educazione.

E per dirla con le parole di Brunetto Salvarani del Cem : “Il neoministro della Pubblica istruzione, Giuseppe Fioroni, ci ha detto che «occorre pensare alla scuola come ad una comunità, la scuola non si gestisce come un'azienda, ma deve essere aiutata a crescere». Lorenzo Chiarinelli, vescovo di Viterbo, ha sostenuto che «l'educazione alla mondialità è la sfida fondamentale per cui, o affrontiamo pienamente questo tema o non solo non avremo la memoria, ma neanche il futuro». Padre Domenico Milani ha scosso la platea con il suo contagioso entusiasmo, esortandoci a

proseguire senza timori nella nostra (faticosa) opera di rigenerazione. Annamaria Rivera ci ha ammonito sul fatto che in un'epoca di moltiplicazione dei conflitti armati, grandi movimenti migratori e fondamentalismi contrapposti, il rapporto con l'altro non solo produce conflitti, ma rischia sempre di alimentare una violenza, anche simbolica. Il maestro sufi Gabriel Mandel Khân ha affrontato il tema dell'islam tra conflitto e dialogo, argomentando con frequenti riferimenti al testo coranico la necessità di uscire da stereotipi e di scegliere con vigore la strada del dialogo interreligioso quale direttrice maestra dei credenti nel Dio unico. Grazie ad Antonello Ricci ci siamo calati nella storia e nella più genuina tradizione viterbese, rivivendo con lui e con i suoi colleghi attori alcune delle più tradizionali professioni locali, quella dei tagliatori di pietra e quella dei fabbricanti di funi, canapi e fiscoli, i dischi necessari alla filtratura della polpa macinata delle olive. Con Candelaria Romero e la sua performance *Hijos-Figli* abbiamo partecipato da vicino alla sua sofferta autobiografia, dalla dittatura argentina alle torture, l'esilio e i traumi postumi del padre, che hanno segnato per sempre la vita della sua famiglia. Tramite Peppe Sini, responsabile del Centro di Ricerca per la pace, con la sua radicalità e il suo coraggio profetico, ci siamo scossi dalle nostre letture dell'oggi troppo spesso un po' banali e piccolo borghesi. Il *nostro* Aluisi Tosolini ci ha tratteggiato le trasformazioni attuali dell'educazione, pensata principalmente come ciò che ci può aiutare a trasformare in collettivi quei problemi che sono oggi percepiti comunemente come privati...

Conclusioni? Difficile - anzi, impossibile - trarne. Solo una sensazione, che credo fosse fortunatamente generalizzata presso i nostri convegnisti: se la passione registrata nei giorni di Viterbo è uno spaccato (per quanto selezionato...) della nostra scuola e delle nostre istituzioni formative, probabilmente non tutto è perduto. La partita per ridare loro vita, gioia e cuore si può ancora giocare! C'è da augurarselo, per il bene della scuola stessa ma anche del Paese intero, che nel sistema scolastico rispecchia tanto le sue ansie e le sue contraddizioni quanto le speranze residue per un domani meno incerto e pauroso."

PARTECIPANTI

Benedetti Daniela	I.C. Isera-Rovereto
Carli Loredana	I. S.A. "Vittoria" Trento
Corradi Loredana	I.C. Giudicarie Esteriori
Di Fiore Guido	I.C. Pergine 2
Di Pietro M. Concetta	I.C. Giudicarie Esteriori
Donati Carla	I.C. .Riva 1
Gasperi Monica	C.T.P Mezzolombardo
Iellici M.Giovanna	IC Ladino di Fassa
Mianulli Lucia	IC Trento 5
Pezzi Ivana	IC Rovereto est
Puttini Letizia	I.C. Vezzano
Roat Claudio	IC Pergine 1
Stenghel Germana	IC Pergine 2
Tomasi Adriano	accompagnatore
Varesco Giulio	IC Predazzo
Zocchio Carla	IC Trento 5
Zontini Gianpaolo	Marconi Rovereto

VITERBO

Tra Bene e Male?

Il conflitto negli immaginari dell'educazione

Dal programma CEM

Lo scontro dei simboli che da qualche anno si è andati denunciando è oggi diventato così evidente da imporsi all'attenzione di tutti per la sua gravità.

I simboli hanno una forza dirompente e rappresentano l'ABC di ogni immaginario.

In una società complessa come la nostra, tutto appare relativo, parziale, confuso proprio a causa dell'assenza di ogni paradigma.

Il vero potere occulto che sembra orientare le scelte (etiche, politiche, economiche) delle persone viene ad essere appunto l'immaginario.

Di qui la lotta quotidiana per l'occupazione mediatica dell'immaginario per poter condizionare gli orientamenti dell'opinione pubblica.

Neanche la scuola, né il mondo della formazione e dell'informazione sembrano più in grado di porre un rimedio come agenzia di contropotere perché anch'essi appaiono travolti dalle logiche perverse e pervasive del marketing (pseudo)-educativo e dello strapotere mediatico.

Che fare allora?

Con la presente proposta ci si è tuffati nel mezzo della mischia, nell'occhio del ciclone... per cercare di non subire la realtà come inesorabile fluire del destino ma contribuire attivamente alla determinazione di ciò che è bene e di ciò che è male, facendo leva sulla cultura del conflitto e sulla sua presenza (ora come risorsa, ora prevalentemente come tabù) negli immaginari dell'educazione.

E per dirla con le parole di Brunetto Salvarani del Cem : "Il neoministro della Pubblica istruzione, Giuseppe Fioroni, ci ha detto che «occorre pensare alla scuola come ad una comunità, la scuola non si gestisce come un'azienda, ma deve essere aiutata a crescere». Lorenzo Chiarinelli, vescovo di Viterbo, ha sostenuto che «l'educazione alla mondialità è la sfida fondamentale per cui, o affrontiamo pienamente questo tema o non solo non avremo la memoria, ma neanche il futuro».

Padre Domenico Milani ha scosso la platea con il suo contagioso entusiasmo, esortandoci a proseguire senza timori nella nostra (faticosa) opera di rigenerazione. Annamaria Rivera ci ha ammonito sul fatto che in un'epoca di moltiplicazione dei conflitti armati, grandi movimenti migratori e fondamentalismi contrapposti, il rapporto con l'altro non solo produce conflitti, ma rischia sempre di alimentare una violenza, anche simbolica. Il maestro sufi Gabriel Mandel Khân ha affrontato il tema dell'islam tra conflitto e dialogo, argomentando con frequenti riferimenti al testo coranico la necessità di uscire da stereotipi e di scegliere con vigore la strada del dialogo interreligioso quale direttrice maestra dei credenti nel Dio unico. Grazie ad Antonello Ricci ci siamo calati nella storia e nella più genuina tradizione viterbese, rivivendo con lui e con i suoi colleghi attori alcune delle più tradizionali professioni locali, quella dei tagliatori di pietra e quella dei fabbricanti di funi, canapi e fiscoli, i dischi necessari alla filtratura della polpa macinata delle olive. Con Candelaria Romero e la sua performance *Hijos-Figli* abbiamo partecipato da vicino alla

sua sofferta autobiografia, dalla dittatura argentina alle torture, l'esilio e i traumi postumi del padre, che hanno segnato per sempre la vita della sua famiglia. Tramite Peppe Sini, responsabile del Centro di Ricerca per la pace, con la sua radicalità e il suo coraggio profetico, ci siamo scossi dalle nostre letture dell'oggi troppo spesso un po' banali e piccolo borghesi. Il *nostro* Aluisi Tosolini ci ha tratteggiato le trasformazioni attuali dell'educazione, pensata principalmente come ciò che ci può aiutare a trasformare in collettivi quei problemi che sono oggi percepiti comunemente come privati...

Conclusioni? Difficile - anzi, impossibile - trarne. Solo una sensazione, che credo fosse fortunatamente generalizzata presso i nostri convegnisti: se la passione registrata nei giorni di Viterbo è uno spaccato (per quanto selezionato...) della nostra scuola e delle nostre istituzioni formative, probabilmente non tutto è perduto. La partita per ridare loro vita, gioia e cuore si può ancora giocare! C'è da augurarselo, per il bene della scuola stessa ma anche del Paese intero, che nel sistema scolastico rispecchia tanto le sue ansie e le sue contraddizioni quanto le speranze residue per un domani meno incerto e pauroso."

PARTECIPANTI

Albertini Alice	I.C. Fondo
Aleotti Lucia	I.C. Giudicarie
Ambrosi Raffaella	I.C. Cembra
Angelini Laura	I.C. Ledro
Bevilacqua Claudia	Servizio Scuola infanzia provinciale
Biasiol Carmen	I.C. Fondo
Catalano Teresa	I.C. Centro VCalsugana
Cecco Rita	ENAIP Villazzano
Ciancio Luisa	Liceo Rosmini Rov.
Corona Lina	I.C. Primiero
Corradi Roberta	I.C. Civezzano
Daldoss Nicoletta	I.C. Civezzano
Dalfior Silvana	I.C. Trento 7
Benuzzi Valentina	I.C. Riva 1
Dorigoni Lucia	Millevoci
Eccel Daniela	S. Inf. Civezzano
Emanuelli Rossella	Ist Istr. Don Milani Rovereto
Floriani Lucia	S.Inf. M. Bianca TN
Forti Maria Beatrice	I.C. Aldeno Mattarello
Gaspari Monica	Millevoci
Gregori Raffaella	I.C. Trento 2
Ignaccolo Franco	I.C. Valle dei Laghi
Lorenzoni Rita	I.C. Trento 6
Mottes Daniela	I.C. Aldeno Mattarello
Pasqualin Paola	Liceo Rosmini TN
Pedrazzoli Maria	I.C. Trento 5
Pedrotti Laura	I.C. Trento 5
Pedrotti Laura	IPSCT Trento
Puttini Letizia	I.C. Valle dei Laghi
Rigagnoli Luisa	Sc. inf. Battisti Rov.

Romani Pierangela
Romeo Carmela
Rossi Laura
Saporito Grazianna
Simion Margherita
Simoni Maria Rosa
Spagnolli Lucia
Tava Anna
Tomasi Adriano
Tomasi Giovanna
Vicenzi Roberta
Bampi Laura
Cristofori Serena

I.C. Riva 1
Sc. inf. Fucine Rov.
Ist. Sup. Tione
Serv. Scuola inf.
I.C. Primiero
CFP Serv. Persona TN
I.C. Ledro
Serv. Scuole inf.
Millevoci
Sc. Inf. Civezzano
I.C. Mori
Dip. Istruzione
Millevoci



VITERBO

Umano, Disumano, Post-Umano
Corpo a corpo nell'educazione**Dal programma CEM**

“Quell'unità psico-fisica che è l'uomo appare oggi sottoposta a profondi cambiamenti, soprattutto sul versante del corpo, come mai prima nella storia.

Per secoli si è ritenuto che l'educazione si dovesse occupare prevalentemente dello spirito, della coscienza, del sapere. Attualmente questa concezione viene radicalmente messa in discussione dall'evoluzione della biologia, e più in generale delle scienze e delle tecnologie, ed è per questo che l'educazione non può disinteressarsi di quel che accade. Ecco perché questo Convegno del CEM rappresenta un appuntamento essenziale, che colloca il nostro movimento nell'occhio del ciclone e che ci obbliga a fare discernimento e a tener vivi gli interrogativi dell'etica.

Dopo aver messo a fuoco, lo scorso anno, la complessità del vivere e dell'educare (“Tra il bene e il male? Il conflitto negli immaginari dell'educazione”), l'incontro di quest'anno investiga altri essenziali aspetti del vivere, tra il nascere e il morire: “Umano, disumano, post-umano. Corpo a corpo nell'educazione”.

Con questo tema si è alle prese con una sfida inedita che vede la scienza e la tecnica condurre l'uomo oltre l'uomo, che viene già oggi descritto come essere bionico, cyborg, simbiote...

L'avvento del post-umano mette dunque sotto scacco la pedagogia, dal momento che non si comprende più come sia possibile educare un uomo ed una donna che corrono il rischio di vedere alterata la loro stessa “natura umana”.

Siamo allora di fronte ad un paradosso che l'educazione non aveva mai conosciuto prima: la fine di ciò che sembrava essere “naturale”, immutabile, fisiologico e a suo modo “trascendente”.

Cosa significa oggi “naturale” ? Che ne è dei principi iscritti nella coscienza di ogni essere umano? Che ne è della loro “universalità”? Come educare il “simbiote” che è già fra noi?

L'educazione è così chiamata ad un corpo a corpo davvero nuovo. Esso, da un lato, chiede di indagare i presupposti razionali su cui fondare e costruire le regole dell'etica pubblica e, dall'altro, di definire i confini invalicabili di quella soglia-limite per impedire a ciò che è “umano” di degenerare nel dis-umano e nel post-umano.”

IL RACCONTO DEI PARTECIPANTI**Molte riflessioni**

Nell'ambito del 46° Convegno nazionale di CEM Mondialità abbiamo avuto l'opportunità di partecipare al laboratorio “ **Viaggio al termine della parola**” tenuto dal prof. Antonello Ricci e dal dottor Alfonso Prota, incentrato, in particolar modo, sulla poesia e sul suo ruolo nel futuro. Ecco alcune nostre riflessioni e idee presentate al gruppo di lavoro al termine del percorso formativo affrontato attraverso l'interessante atelier.

Nel post-umano la parola poetica potrà ancora emozionarci? Oppure ineluttabile sarà anche la sua fine? E come? Domande impegnative, giornate impegnative.... Il nostro lavoro ha preso le mosse da dei reperti che si perdevano nella notte di un tempo antico: abbiamo osservato che gli Etruschi incidevano nella materia la parola in modo speculare, quasi per criptarla. Abbiamo indagato la parola come codice, "dono" estetico alla materia e testimonianza per i posteri elaborando poesie e incidendole su legno, terracotta e foglie. La fase successiva ci ha visti interpreti di una lingua indagatrice di racconti e fumetti proiettati in un futuro dai tratti archeo-fantascientifici. Scrivendo incipit di racconti, siamo stati rapiti da narrazioni assolutamente inedite di città perdute, asteroidi, simbiotici "protici", robot umanizzati e ricercatori "assolutamente puliti". Nel dopoguerra Orwell in "1984" ci ha dimostrato quanto la lingua possa controllare e falsificare la realtà, divenendo un forte strumento di potere. A questo proposito, ci siamo cimentati nella stesura di slogans e testi in un codice solo a noi comprensibile.

La sperimentazione di una neolingua semplificata e irrispettosa della verità, ci ha portato alla ribellione immaginifica di parole di denuncia, anche con sonorità contraffatte, per mezzo della registrazione "al dritto e al rovescio" di componimenti poetici sonori dedicati al post-umano.

Infine le parole si sono manifestate nello spazio e nel tempo mediante componimenti visivi della tecnologia, infatti power point è stato l'ottimo supporto per videopoesie animatrici, ancora una volta, della parola.

No, la parola poetica non finirà, perché sarà comunque testimone e memoria per il futuro.

Silvia Berni e Tullio Campana

Insegnanti dell' I. C. Pergine

1

Un'esperienza interessante

La spinta a partecipare al convegno C.E.M. è stata quella di mettere il naso "fuori casa", conoscere persone con esperienze diverse e avere nuove possibilità di confronto. L'interesse e la motivazione a partecipare sono scaturiti anche dalla tematica affrontata quest'anno: "Umano, disumano, post-umano, corpo a corpo con l'educazione". L'argomento ci è sembrato particolarmente interessante e di scottante attualità non solo per gli interrogativi imposti dalla rapida evoluzione della Tecnologia, ormai così presente nella nostra quotidianità, ma anche per le sue implicazioni educative (l'idea di umano.. l'educazione). La parte teorica introduttiva al tema è stata un po' faticosa e difficile da seguire, ma indubbiamente interessante perché ha sollecitato la riflessione sulle problematiche del post-umano nelle sue innumerevoli sfaccettature. Nella seconda parte del convegno la stimolazione ce l'ha data il laboratorio di costruzione di giocattoli della tradizione con l'utilizzo di materiali di recupero e rottamazione. Non abbiamo inventato niente, ma solo rivisitato i giochi e i giocattoli del passato! Esperienza piacevole ed interessante per la ricchezza di stimoli e la spinta ad accogliere nuove prospettive e nuovi elementi di riflessione su valori educativi dentro e fuori da scuola.

Le insegnanti della scuola dell'infanzia "Collodi" di Trento

PARTECIPANTI

Aleotti Lucia	I.C.Giudicarie est. Sc.m.
Angeli Lidia	I.C. Cles
Angelini Laura	I.C. Valle di Ledro sc.m.
Baldo Vania	I.C.Volano Rovereto Nord
Berni Silvia	I.C.Mezzolombardo
Bertoldo Chiara	I.C.Trento
Biasi Maria Luisa	ITCG Cles
Boccher Sandra	I.C.Centro Valsugana
Cambria Stefania	I.C.Strigno sc.m
Campana Tullio	I.C. Pergine
Carli Sandra	Roncafort Trento
Catalano Teresa	I.C. Centro Valsugana
Ciancio Luisa	Liceo Rosmini Rovereto
Corradi Maria Cristina	Roncafort Trento
DeGiampietro Franca	I.C.Cavalese
Depero M.Beatrice	ITCG Cles
Fidone Giuseppe	I.C. Volano Roverto Nord
Floretta Leonia	I.C. Riva 1 sc.m.
Francescatti Grazia	I.C.Brentonico sc.m.
Franceschinelli Gabriella	Scuola inf. Collodi
Ignaccolo Franco	I.C. valle dei Laghi
Martorana Livia	Scuola infanzia Piccolo Principe
Martorana A.Maria	Scuola infanzia Cosina Sartori
Mianulli Lucia	I.C Trento 5 Solteri
Pedrazzoli Maria	I.C.Trento 5
Pedrotti Laura	I.C.Trento 5
Puttini Letizia	I.C.Valle dei Laghi
Simoni MariaRosa	IFP Servizi alla Persona
Sinatora Giovannina	Collodi Trento
Soriani Rosella	I.C.Folgaria
Stenghel Germana	I.C.Pergine 2
Tomasi Adriano	I.C.Pergine
Tonidandel M. Nives	I.C. Trento5
Travaglia Renata	I.C.Trento2
Versini Carla	Cosina Sartori
Vicenzi Roberta	Elem.Mori
Visintin Patrizia	Collodi Trento
Zanoni Raffaella	I.C. Vezzano
Bampi Laura	Dipartimento istruzione
Cristofori Serena	Millevoci



VITERBO***La politica e la nuda vita
È ancora possibile educare oggi?*****Dal programma CEM**

“ Il tratto di strada che abbiamo già percorso, interrogandoci sulla sfida che il post-umano rappresenta per l'educazione, ci sollecita a estendere la nostra ricerca sulle responsabilità della politica nei confronti delle tecnoscienze e delle trasformazioni che esse producono sull'uomo, sia sul piano biologico e corporeo, sia sul piano psichico e mentale. Vogliamo ora analizzare questo rapporto tra tecnoscienze e “bios” umano sul versante della «biopolitica», come politica della vita che si è già mostrata come monopolio sulla vita che distruggere e annienta. Perché si parla sempre più spesso di biopolitica? Perché tanti libri, dibattiti e ricerche si moltiplicano sui temi di biopolitica e di bioetica? Perché il prefisso “bio” precede un numero crescente di parole come biopotere, bio-tecnologie, bio-scienze, bio-diritto, bio-pedagogia, bio-medicina, bio-agricoltura, bionica, bio-pirateria, bio-massa, bio-architettura, bio-prodotti, o espressioni come casa-bio, fino al testamento biologico, al punto che si registra una vera inflazione del bio? Il potere politico si è fatto «biopolitico» nel senso che esso si esercita sull'uomo anche in quanto essere vivente, ossia come vita biologica o nuda vita. Il potere di vita o di morte che già in passato la politica ha rivendicato, oggi diventa il potere di far vivere o di lasciar morire ed è un potere che viene esercitato sui principali processi della vita: la nascita, la morte, la riproduzione, la malattia, i trapianti. Liberarsi dal totalitarismo e riconoscere che la vita umana è un bene indisponibile significa non solo che essa non può essere manipolata, distrutta o fabbricata come una semplice cosa, ma che essa è da considerare un «miracolo», qualcosa di sacro e d'intangibile e, in quanto tale di «non disponibile» e «non negoziabile». Per questo riteniamo fondamentale che la scuola e l'educazione invitino i giovani a riflettere su interrogativi come questi: chi governa il futuro dell'uomo? Chi prende decisioni sulle nostre vite e sui nostri corpi? Chi stabilisce quali siano le regole del nascere, del formare una coppia, del mettere al mondo dei figli, di sottoporsi ad un trapianto, di ricevere una protesi, di lasciarsi espantare un organo, di staccare la spina per lasciarsi morire? Sono numerosi i pensatori che offrono stimoli sui molteplici aspetti della biopolitica e sulle sue connessioni con il post-umano e (ciò che più ci interessa) con l'educazione e il futuro dell'umanità. Tutti coloro che hanno un ruolo educativo devono sentirsi interpellati da una tecnoscienza e da una biopolitica che hanno già messo le mani sulle nostre vite. Non è con la paura che si affrontano le sfide, né con un'informazione basata sul sensazionalismo, ma con gli strumenti della conoscenza, della progettualità competente e dell'educazione al futuro come amore per la vita.”

PARTECIPANTI

Albertini Alice	I.C. Fondo
Aleotti Lucia	I. C. Riva 2
Angelini Laura	I.C. Mori
Anzelini Cristina	I.C. Cles
Anzelini Emma	I.C. Fondo
Berni Silvia	I.C. Pergine 2
Bertolotti Delia	I.C. Val di Ledro
Campana Tullio	I.C. Pergine 1
Ferraro Daria	I.C. Strigno
Franceschini Elisa	I.C. Lavis
Gabrielli Milena	I.C. Borgo Valsugana
Gaddo Alessandro	IPSCT "L. Battisti" - Trento
Gaetani Maria Rosaria	IC Levico
Gagliardi Emilia	I.C. Media
Goss Manuela	I.C. Cavalese
Gottardi Marina	I.C. Cembra
Ignaccolo Franco	I.C. Arco
Kiniger Matilde	I.C. Rovereto Est
Lasaracina Francesca	I.C. Valle dei Laghi
Leuzzi Carmela	I.C. Trento 4
Lobifaro M. Filomena	I.C. Rovereto est
Lorandi Nicoletta	I.C. Rovereto Sud
Lorenzini Mariarosa	I.C. Ala
Maistrelli Chioua Chiara	I.C. Cles
Manzoni Sara	I. I. "la Rosa Bianca"- Cavalese
Marcozzi Marina	I.I. "Don Milani - Depero" Rovereto
Massaro Carmelina Claudia	I.C. Trento 7 - Pigarelli
Miorelli Nicoletta	I.C. Riva 2
Moratti Claudia	CFP Servizi alla Persona e del Legno
Mosna Maria Cristina	I.C.Pergine1
Palma Rita	I.C. Aldeno-Mattarello
Pancheri Mirella	IC Cles
Robol Giorgio	I.C. Ala
Rosi Maria	Scuola Infanzia Brione - Rovereto
Rossin Elena	IPSCT Battisti Trento
Tabarelli Luisa	I.C. Cembra
Tasin Daniela	I.C. Trento 4
Teodoro Mariagrazia	I. C. Altopiano della Paganella
Valentini Adriana	I.C. Fondo
Valentini Ivana	Scuola infanzia Ravina
Vigagni Pia Rosa	I.C. Ala
Zanoni Daniela	I.C. Rovereto Est

