



REGIONE AUTONOMA
FRIULI VENEZIA GIULIA



QUADERNI DI ORIENTAMENTO

DIREZIONE CENTRALE LAVORO, FORMAZIONE, ISTRUZIONE E FAMIGLIA
SERVIZIO APPRENDIMENTO PERMANENTE E FONDO SOCIALE EUROPEO



55
cinquantacinque





QUADERNI DI ORIENTAMENTO
Numero unico II_2019 / I_2020

55
cinquantacinque

In prima di copertina e quarta di copertina: Scuola Mosaicisti del Friuli, particolari pavimentazione esterna dell'ingresso

QUADERNI DI ORIENTAMENTO
Numero unico II_2019 / I_2020

Redazione

34131 TRIESTE

Scala dei Cappuccini, 1

telefono 040 377 2851

e-mail: cr.orientamento@regione.fvg.it

Direttore responsabile

Demetrio Filippo Damiani

Coordinamento redazione

Francesca Saffi

Comitato di redazione

Lucia D'Odorico, Alessandra Picciolo,

Francesca Saffi, Marianna Toffanin,

Anna Rosa Tomasin

Impaginazione

Ufficio stampa e comunicazione regione FVG

Immagini

Scuola Mosaicisti del Friuli

Stampa

Centro stampa

– Servizio logistica e servizi generali

N. 55

Il periodico viene realizzato a cura della

Direzione centrale lavoro, formazione,

istruzione e famiglia

Servizio apprendimento permanente e fondo

sociale europeo

Iscr. Tribunale n. 774

Registro Periodici del 6.2.1990

CODICE ISSN 1971-6680

IN QUESTO NUMERO

La Scuola Mosaicisti del Friuli
dal 1922 tradizione musiva in evoluzione

.....05

Editoriale

Redazione.....09

ORIENTAMENTO E SOCIETA'

Illuminarsi con le parole:
Leggere e scrivere per conoscere se stessi

Alessandra Merighi.....12

ORIENTAMENTO E SCUOLA

Global teaching lab
Programma del MIT presso le Scuole di II grado del FVG

Roberta Bellina.....20

Insegnare la cittadinanza nel terzo millennio
Contributo per un approccio filosofico

Alessandra Rea
e Cristiana Del Bene.....26

Imparare la storia con i fumetti
Una proposta di didattica laboratoriale

Silvia Furlanetto.....32

Educare alle differenze
Favorire una diversa percezione delle differenze

Tania Russo.....40

ORIENTAMENTO INTERNAZIONALE

Il Progetto BLUE KEP
Tra Italia e Croazia nel settore nautico
Testo in Italiano e in Inglese

Walter Goruppi.....52

Il "Fior fiore" delle competenze del formatore
Bilancio del progetto europeo "ESCoT"

Barbara Dainelli.....66

FORMAZIONE IN AZIONE
Investire oggi per il nostro domani
Testo in Italiano e in Inglese

Elisa Del Regno.....76

LEARNING CITY. LIFELONG LEARNING AND SOFT SKILLS
(articolo comparso in Italiano sul numero 54)

Ketty Segatti.....84

INFORMA

L'INTEGRAZIONE ATTRAVERSO IL LAVORO DIGNITOSO
Fabbisogni e orientamento nel mercato del lavoro

Marianna Toffanin.....92

LIBRI

Lo studente strategico
di Alessandro Bartoletti

Antonella Santin.....100

The importance of work in an age of uncertainty
di David L. Blustein

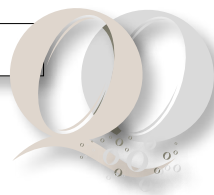
Ronald G. Sultana.....102

SPAZIO APERTO

LA FANTASIA CHE EDUCA E AIUTA A CRESCERE
Intervista a Nicoletta Costa

Mitja Stepancic.....106





LA SCUOLA MOSAICISTI
DEL FRIULI
DAL 1922 UNA TRADIZIONE
MUSIVA IN EVOLUZIONE

La Scuola Mosaicisti del Friuli nasce a Spilimbergo nel 1922 con l'obiettivo di dare un'istruzione e una formazione professionale ai giovani del luogo. I fondatori, Lodovico Zanini, delegato per il Friuli della Società Umanitaria ed Ezio Cantarutti, sindaco di Spilimbergo, sapevano bene che la nuova istituzione non avrebbe certamente ridotto il numero degli emigranti, che da queste zone partivano per dirigersi in Europa e sempre di più oltreoceano, ma poteva dar loro un mestiere, una qualifica di manodopera specializzata in grado di differenziarli da muratori e generici manovali.

Lodovico Zanini pensava alla dignità di questi giovani, mosaicisti e terrazzai che, lontani dal Friuli, meritavano di essere trattati al pari dei lavoratori locali, adeguatamente retribuiti e socialmente considerati, in quanto preparati a operare con professionalità e autonomia dai tre anni di studio teorico e pratico della Scuola. Il programma scolastico prevedeva insegnamenti di cultura generale corrispondenti ai programmi di quarta, quinta e sesta elementare, un corso di lingua francese, in previsione del lavoro all'estero, e gli insegnamenti attinenti all'arte e al disegno. Alle lezioni teoriche si affiancavano le molte ore di esercitazione pratica: l'apprendimento delle tecniche esecutive e degli stili compositivi avveniva per gradi attraverso la copia di opere antiche per concludersi con la produzione di mosaici di ideazione propria con lo sviluppo di bozzetti e cartoni preparatori e l'applicazione su parete o pavimento.

Questa attenzione all'apprendimento attraverso l'esperienza ha caratterizzato la Scuola Mosaicisti fin dalle origini e ancora oggi la differenza dalle pro-

poste didattiche di licei artistici o delle Accademie di Belle Arti dove esiste un percorso di studi dedicato.

Offrire agli allievi la possibilità di cimentarsi nella realizzazione di opere che avrebbero decorato chiese, scuole e altri edifici pubblici, divenne un obiettivo programmatico: nel 1923 la Scuola assolveva l'importante commessa del rivestimento musivo della fontana progettata da Raimondo D'Aronco per la Prima Mostra Internazionale di Arti Decorative di Monza. Negli anni Trenta, l'organizzazione interna permetteva di rispondere con precisione alla richiesta giunta da Roma per il Foro Italico: quasi 10.000 mq eseguiti su cartoni da Angelo Canevari, Gino Severini, Giulio Rosso, Achille Capizzano, preparati nelle aule di Spilimbergo suddivisi in parti e ricomposti e applicati poi nella Capitale da maestranze fidate.

**TRADIZIONE E
INNOVAZIONE**

Dopo quasi cento anni dal suo avvio, la Scuola si presenta come una realtà che offre una formazione specifica di alto livello professionale, unica in Italia e riconosciuta a livello internazionale. Questo è il risultato di un cammino che ha portato a trasformazioni e aggiornamenti, senza rinnegare il sapere artigianale di cui la Scuola è portatrice ed erede, quella tradizione che caratterizza fin dal Cinquecento il Friuli occidentale, territorio delimitato dal Tagliamento e attraversato da Cellina e Meduna, fiumi da cui trarre la materia prima, i sassi, frammentati per il terrazzo e ridotti a tessere per il mosaico.

Dalla raccolta di questi sassi, dal loro taglio con la martellina sul ceppo, si parte ancora per iniziare l'apprendimento

dell'arte del mosaico. Anche gli smalti veneziani dai colori luminosi si presentano in dischi, le pizze, che vanno tagliate sempre a colpi di martellina. Alle volte si feriscono le dita, altre volte si eccede nel materiale di scarto, tutto serve per imparare e ragionare sull'unità minima e costitutiva del mosaico: la tessera. Questa, assieme alla fuga, è per gli allievi di oggi come per quelli del Ventennio e dei decenni successivi, l'elemento su cui concentrarsi, facendo attenzione a dimensioni, accostamenti cromatici e andamenti, per comporre qualsiasi superficie musiva sia che si ispiri alle forme antiche, sia che guardi alle espressioni contemporanee, sia eseguita a posa diretta che a rovescio su carta.

La sfida della Scuola è proprio quella di coniugare la tradizione con le richieste del presente, da cui la necessità di sperimentare e indagare nuovi campi di applicazione ed espressione, soprattutto nell'arredo urbano e d'interni. Alle classiche materie di studio - mosaico, terrazzo e disegno - si sono affiancate la computer grafica, la teoria del colore e la modellazione digitale.

La Scuola cerca e accoglie collaborazioni con architetti, designer e artisti (Carlo Ciussi, Giorgio Celiberti, Giuseppe Zigaina, Gillo Dorfles, Riccardo Licata, Francesco Musante, Piero Dorazio per citarne solo alcuni), si fa centro creativo e non solo produttivo: elabora con i suoi docenti soluzioni progettuali e accetta committenze per le quali il proprio contributo è da stimolo agli allievi.

A titolo di esempio citiamo alcune opere: il grande mosaico Saetta iridescente per la stazione della metropolitana *World Trade Center Path Station* di New York; la scultura al Centro Ricerche FIAT di Orbassano; la pavimentazione della Piazza della Transalpina tra Gorizia e Nuova Gorica; i rivestimenti parietali e pavimentali per un ristorante a Tokio; le superfici decorative per il Centro culturale "*Chicasaw*" in Oklahoma, per la *Volksbank* di Graz, per le chiese di San Lorenzo a L'Aquila e della Sacra Famiglia

a Pordenone; le installazioni presso il Mosaic Park di Seoul; il rivestimento Texture della nuova Hall - Interporto Pordenone.

INTERNAZIONALITÀ E RIFERIMENTO DEL TERRITORIO

Punto di riferimento a livello mondiale per la formazione di professionisti e la divulgazione dell'arte del mosaico, la Scuola accoglie allievi di nazionalità straniera che costituiscono quasi la metà degli iscritti, oltre venti le nazionalità rappresentate, non solo dall'Europa, ma anche dall'Asia, dalla Corea del Sud, dalla Cina, dall'India e dal Pakistan, dagli Stati Uniti e dall'America Latina.

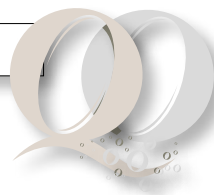
Coloro che conseguono il diploma vengono assorbiti dal mercato del lavoro, sia come collaboratori o dipendenti di laboratori affermati, sia aprendo imprese autonome in Italia e all'estero, portando l'arte del mosaico nel mondo.

La Scuola diventa un punto di riferimento per la divulgazione e la conservazione del mosaico, ad essa guardano i laboratori presenti sul territorio che spesso collaborano alle grandi commesse che la Scuola riceve, come nel caso del Monastero di Sant'Irene (Atene), del *Kawakyu Hotel* in Giappone e dei lavori di restauro del Foro Italo.

LA GALLERIA DIDATTICA

La Scuola è, inoltre, una galleria espositiva: pavimenti e pareti sono superfici artistiche ammirate da migliaia di visitatori (oltre 37.000 nel 2018).

Lungo i corridoi sono visibili le opere degli allievi su vari soggetti e modalità tecniche dell'arte musiva: oltre 900 lungo un percorso che si snoda su due piani e che presto comprenderà anche due edifici attigui con spazi espositivi per il mosaico contemporaneo. Lo stesso edificio scolastico diventa banco di prova con interventi di riqualificazione,



come il rivestimento della scala esterna o l'abbellimento dell'alta canna fumaria.

Dal 2020 gli allievi sono coinvolti in un work in progress: la realizzazione, sotto gli occhi di passanti e visitatori, del mosaico pavimentale esterno a superficie continua tra i più estesi a cielo aperto (oltre 1.100 mq).

L'impegno della Scuola Mosaicisti del Friuli nel promuovere la cultura del mo-

saico si concretizza in incontri, pubblicazioni, convegni ed esposizioni all'estero e in Italia, ma soprattutto nell'essere luogo aperto ai visitatori. Durante l'orario di lezione è possibile entrare nella Scuola e guardare non solo le opere, ma il lavoro stesso degli allievi. Una scelta di trasparenza che avvia scambi e confronti, arricchisce e premia, permette l'aggiornamento e la crescita.



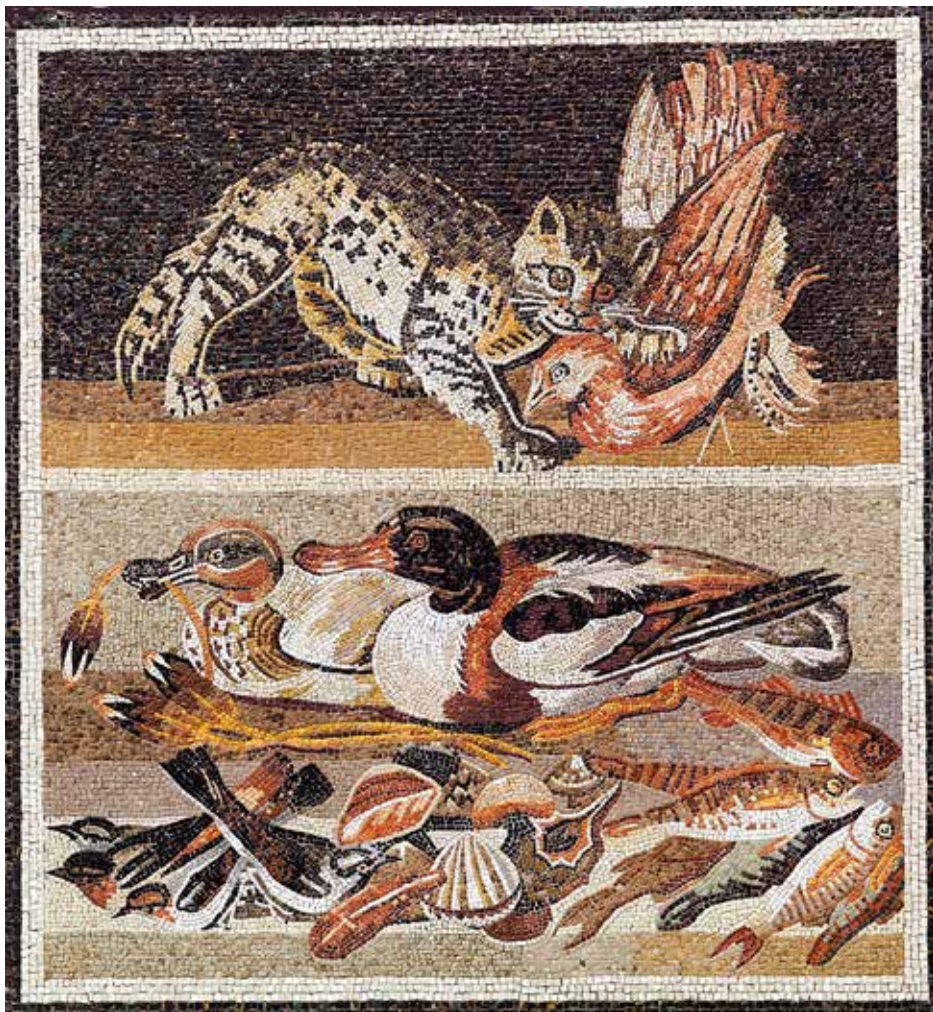
SCUOLA MOSAICISTI DEL FRIULI

Scuola Mosaicisti del Friuli

via Corridoni, 6
33097 Spilimbergo (PN)

Tel: +(39) 0427 2077
info@scuolamosaicistifriuli.it
<https://scuolamosaicistifriuli.it>

Dove siamo	In via Corridoni, 6 a Spilimbergo (PN)
Cosa è	Una scuola di alta formazione professionale per imparare l'arte del mosaico
Quanto dura il percorso professionale	Tre anni, più un quarto anno facoltativo di perfezionamento da settembre a giugno, dal lunedì al venerdì dalle ore 8.00 alle 12.00 e dalle 13.00 alle 16.00
Chi può accedervi	Tutti coloro che abbiano conseguito un diploma di scuola secondaria di II grado e abbiano un'età compresa tra i 18 e i 40 anni
Cosa offre agli iscritti	Lezioni teoriche e pratiche; incontri di studio; stage di approfondimento con artisti, architetti, designer; esperienze di lavoro sul territorio
Cosa si ottiene alla fine del percorso	Qualifica di Maestro mosaicista
Cosa offre a chiunque sia interessato/a	Visite guidate alla Galleria della Scuola e ai suoi laboratori; convegni, incontri e corsi d'introduzione per la conoscenza dell'arte del mosaico
Cosa offre agli insegnanti	Corsi di aggiornamento teorici e pratici sull'arte del mosaico
...e agli studenti del V anno delle scuole secondarie di II grado che devono fare delle scelte per il futuro	Incontri di orientamento individuali e di gruppo, visite guidate alla Galleria della Scuola e ai suoi laboratori, colloqui con docenti e professionisti per conoscere e approfondire la professione del mosaicista. Gli incontri di orientamento possono essere organizzati anche nella scuola di provenienza degli studenti.





EDITORIALE

Questo numero esce in un momento di inusuale specificità per la società e, nel nostro contesto particolare, per la Scuola, le agenzie formative e i servizi per il lavoro. Insegnanti e professionisti dell'orientamento devono ricorrere a soluzioni nuove, sostenute dalle tecnologie, per dare continuità al lavoro e alle relazioni con alunni, studenti, clienti, utenti, colleghi. Per valorizzare questo sforzo di inventiva e di *problem solving*, la Redazione propone ad insegnanti e operatori/trici dell'orientamento di **condividere le metodologie e le soluzioni che hanno individuato per affrontare questo periodo di emergenza sanitaria. Se vorrete inviare i vostri contributi alla Redazione, daremo loro spazio nel prossimo numero 56**, con l'intento di mettere a sistema le buone pratiche e le esperienze fruttuose.

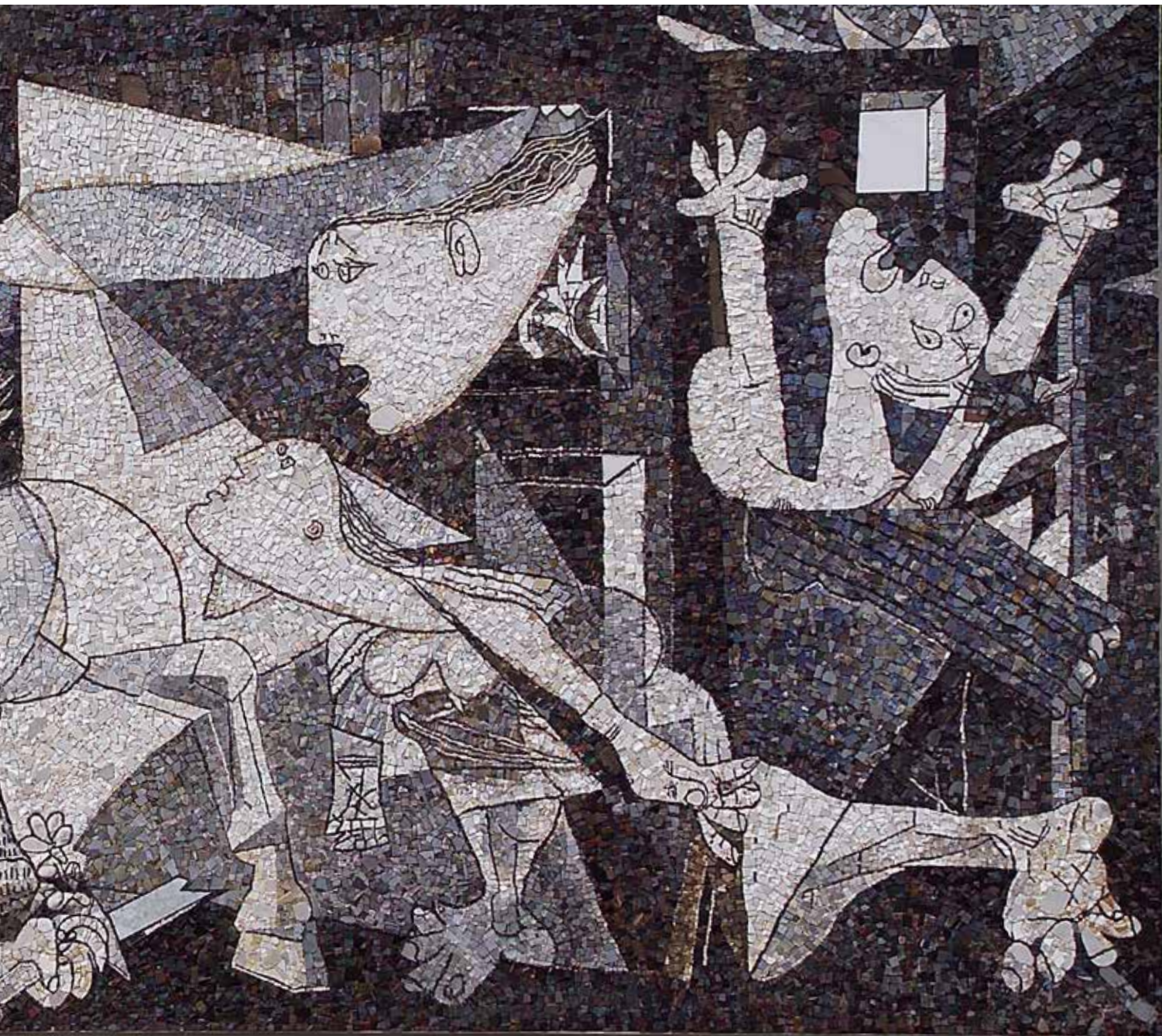
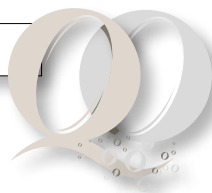
La Rivista 55 si apre con la riflessione di Alessandra Merighi sull'importanza della lettura e della scrittura per la conoscenza di sé. Attraverso il racconto e l'immedesimazione, si aiutano i ragazzi a prendere coscienza dei propri pensieri ed emozioni. La sezione *Orientamento e Scuola* raccoglie esperienze e proposte per una didattica innovativa che stimoli la crescita culturale e personale. Il progetto *Global Teaching Labs* con il *Massachusetts Institute of Technology* ha portato in regione FVG alcuni studenti del MIT, coinvolgendo i ragazzi di 8 scuole in un apprendimento nuovo delle materie scientifiche. Le autrici Rea e Del Bene si soffermano su approcci filosofici per

contribuire a formare negli studenti una mente libera e autonoma, partendo dai valori della Costituzione italiana. Dall'IC di Fontanafredda arriva una metodologia per insegnare la Storia basata sul fumetto, linguaggio immediato ed efficace. Il contributo di Tania Russo riguarda l'educazione alle differenze, con un percorso educativo per favorire il cambiamento della percezione delle differenze di genere, cultura, etnia e religione. La nuova *Sezione Internazionale* presenta tre iniziative, con testi in italiano e inglese. Il progetto *BLUEKEP* ha favorito lo scambio tra studenti nel settore della *blue economy*. Il progetto *ESCoT* riflette sulle competenze dei formatori con metodologie innovative. Il progetto *Tadrib Fe3al!* ha promosso percorsi di *peer education* con la Tunisia, per l'integrazione di giovani *NEET*. La sezione si chiude con la versione inglese dell'articolo *Learning City*, già ospitato dalla Rivista 54.

La rubrica *Informa* offre una riflessione sull'orientamento come strumento inclusivo per persone provenienti da Paesi terzi, stimolata dalla tavola rotonda *L'integrazione attraverso il lavoro*. Sono recensiti due volumi: *Lo studente strategico*, che offre tecniche per aumentare l'efficacia del metodo di studio e *The importance of work in an age of uncertainty*, disponibile in inglese, presentato dal prof. Ronald Sultana.

Spazio Aperto ospita un'intervista all'illustratrice Nicoletta Costa, che riflette sull'impatto delle nuove tecnologie e dei cambiamenti sociali sui libri per bambini.





Spilimbergo, cortile della scuola
Mosaicisti del Friuli: riproduzione
di Guernica di Pablo Picasso, 2005,
pannello musivo m 4X8

ILLUMINARSI CON LE PAROLE

LEGGERE E SCRIVERE PER CONOSCERE SE STESSI

O

dissea, libro ottavo.

"E dopo che si furono tolta la voglia di mangiare e bere, la Musa spinse l'aedo a cantare le gesta gloriose degli eroi, quella canzone di cui allora la fama giungeva fino all'ampio cielo: era la contesa tra Odisseo e il Pelide Achille, come litigarono un giorno con violente parole a un ricco banchetto in onore degli dei. (...)

Questo era l'episodio che cantava l'aedo famoso. E Odisseo prendeva con le mani il gran manto color porpora e se lo tirò giù, di sul capo, e coperse il volto. Si vergognava dei Feaci a versare lacrime dalle ciglia."

Alessandra Merighi

Ulisse, non ancora svelatosi, si trova alla corte di Alcino, re dei Feaci, che l'ha raccolto naufrago e ha organizzato per lui un lauto banchetto.

Ulisse non aveva mai pianto prima, riflette Adriana Cavarero, si commuove solo ascoltando il racconto delle sue imprese, il racconto di sé. Mentre viveva le vicende narrate, non aveva potuto percepirle, tanto ne era stato coinvolto. Solo ora che il tempo le ha separate da lui, può rivolgere loro uno sguardo più lucido, può acquisirne il significato e, insieme ad esso, comprendere chi ne era il protagonista. Solo ora può comprendere, divenire consapevole di sé. Da quella consapevolezza scaturirà il bisogno di raccontarsi, e infatti, proprio alla corte dei Feaci, Ulisse darà voce alla sua storia e la farà giungere fino a noi.

Ho voluto iniziare con una figura mitologica, e ne proporrò poi un'altra, perché il mito, cioè il racconto di ciò che è stato eccellente, ha ancora per noi un grande valore. Quelle esperienze straordinarie che riguardano l'amore, il coraggio, la vita, la morte, sono nobili anticipazioni di ciò che accade ancora, le abbiamo depositate in noi, integrate nel nostro codice genetico. L'ascolto come sorgente di consapevolezza è un retaggio che alberga in noi fin dai tempi più lontani, un lascito nobile, che, in quanto tale, ha assunto la forma di un mito.

Questo si ripete ogni qualvolta leggiamo Letteratura, con la *elle* maiuscola. Se quella che abbiamo sotto gli occhi è Letteratura, parlerà un po' anche di noi. La scrittura passa da una dimensione 'privata', quale può essere quella di un diario, che ha un senso esclusivamente per chi lo scrive, ad una 'universale', quando, attraverso l'imbuto del linguaggio, fa risuonare accenti umani, accenti che toccano tutti i cuori.

Questo è ciò che chiediamo alla letteratura: di parlare a ognuno di noi, di riordinare, di prospettarci un orizzonte diverso cui guardare, che, altrimenti non si sarebbe svelato. Leggendo, cogliamo cose che avevamo dentro e non sapevamo di avere, che avevano bisogno di essere svegliate.

Troviamo parole che ci illuminano, che danno luce a quanto sarebbe rimasto sepolto, che ci permettono di sprigionarlo dal silenzio, un silenzio che urla più dell'espresso. Il non detto può dare significato.

Questo succede a tutti, frequentemente e con esiti sorprendenti e carichi di conseguenze, anche ai giovani.

La vicenda di una ragazzina di 14 anni, alunna del mio istituto, ne è testimonianza. Un giorno entrò in biblioteca alla ricerca di un libro che potesse dare sollievo al periodo difficile che stava attraversando. La ricordo bene: sguardo basso, capelli tinti rasati da un lato, felpa



col cappuccio e mani in tasca. Voleva un horror, ma io le proposi "Oro", di Marcel A. Marcel, non so perché, un intuito, il braccio si era diretto da solo verso quella copertina.

"Oro" è la storia di Lena, tredici anni, che vive in un orfanotrofio di Varsavia. Passando da una famiglia ad un'altra si è convinta di essere una bambina che ha qualcosa che non va, addirittura di portare sfortuna e di non poter essere amata.

La nostra alunna accettò e promise che sarebbe ritornata. Il giorno seguente la incrociai in corridoio e lei mi disse con un accenno di sorriso che il libro era bellissimo: parlava di lei. Le chiesi di scegliere il passaggio che parlava di lei e di scriverlo in un post-it giallo, che poi avrei attaccato alla lavagna della biblioteca insieme a tutti gli altri. Due giorni dopo, ritornò in biblioteca con un cuoricino rosa, il suo post-it e lo collocò un po' in un angolo. Vi lessi: "Voleva piacere, voleva fare una buona impressione, essere amata a prima vista" e, accanto, aveva disegnato un cuoricino blu. Per me, un'emozione enorme.

Le parole del libro avevano acceso in lei una consapevolezza, si erano prestate perché lei si accorgesse di sé, perché le riferisse a sé. Le facevano capire che non era la prima a provare quella sensazione, ad avere quel desiderio, che altri avevano vissuto la stessa situazione. Le ridavano respiro. Stabilivano anche una relazione tra me e lei: io l'avevo riconosciuta com'era, l'avevo ascoltata e valorizzata... non occorre sottolineare quanto sia importante questo, nella vita scolastica, e quale ricaduta possa avere nella pratica didattica.

Gli adolescenti vanno in cerca di qualcosa che possa aiutarli nell'impresa della costruzione della propria esistenza, che possa rassicurarli sul fatto che quella è stata ed è l'impresa di tutti.

Esemplari le parole di Georges Arthur Goldschmidt, scrittore tedesco, in relazione alle "Confessioni" di Rousseau: *"Fu come un colpo di fulmine, come se la scrittura*

si fosse fatta carne, come se quelle righe fossero penetrate attraverso me, come se mi riconoscessero; allora c'era qualcun altro che, segretamente, aveva provato le cose che provavo io, di cui si poteva, attraverso il proprio corpo, indovinare cos'aveva sentito. ...Altri prima di me avevano provato le mie stesse inquietudini. Ora tutto, attorno a me, era nell'ordine naturale delle cose". Goldschmidt aveva trovato le parole che lo confortavano, che lenivano le sue paure, che lo facevano sentire meno solo, che gli stavano accanto mentre lui prendeva coscienza di sé.

Le storie degli altri aiutano. Leggendo, i ragazzi ne diventano i protagonisti e diventano anche i loro pensieri e le loro emozioni, scoprono che erano gli stessi che avevano dentro, ma che non avevano ancora sentito e nominato.

E nominare i propri sentimenti non è così facile: mancano le occasioni, il tempo, la capacità di comunicare... sono pochi i luoghi in cui si può parlare di sé ed essere ascoltati. Si cresce, così, con un vocabolario ristretto, che non accoglie i nomi delle emozioni e questo ha enormi ripercussioni.

La consapevolezza delle proprie emozioni influisce sulla capacità di controllarsi: conoscere un'emozione come la rabbia nel momento in cui ci coglie, modifica il comportamento. E veramente necessario lavorare con i ragazzi su tutti questi aspetti, che, oltre a essere altamente formativi, accolgono il loro favore.

Da anni, il mio Istituto, organizza la Giornata Internazionale del libro, un incontro tra un autore e gli studenti di tutte le scuole superiori di Pordenone.

Per l'edizione 2019, ho scelto Barbara Mary Tolusso, ho proposto ai ragazzi di leggere il suo "L'esercizio del distacco" e di trovare una frase cui far seguire 5 righe sul riflesso che quella frase aveva prodotto in loro. Ho ricevuto tantissimi testi, di almeno 20 righe l'uno. Sembrava che non aspettassero altro che liberare le loro voci.

Perché l'esigenza di parlare di sé, di

raccontarsi? Di dilungarsi a fronte di una richiesta di poche righe? Che cosa ci spinge a ciò?

Adriana Cavarero, ancora, ci insegna che tra identità e narrazione c'è un legame strettissimo, quasi una dipendenza. Non c'è identità se non c'è la possibilità di tradurla in parole e di narrarla a qualcuno. Di più, tra identità e narrazione c'è un rapporto di desiderio. Che cosa si desidera? Che gli eventi si uniscano in forma di storia, una storia che dia significato agli eventi stessi, e che questa restituisca identità a chi li ha vissuti. Eventi slegati, senza una trama, non significano niente, sono voce persa.

Una figura stupenda, da questo punto di vista, è "Elena di Sparta", descritta da Lorena Minutilli nel suo libro recentemente uscito per Baldini Castoldi. Elena di Sparta, la donna più bella del mondo, un'altra figura mitologica, si fa portavoce di tutte le donne e chiede di essere ascoltata. Elena vuole raccontare: solo così quel corpo meraviglioso acquisterà consistenza.

"L'epopea di Odisseo, la carneficina che attendeva Agamennone e Cassandra. Avrei tanto voluto calcare le vie di Sparta con la gloria di chi ha vissuto un'esperienza unica e irripetibile, che lo ha cambiato per sempre e vuole condividere con il mondo. Avrei tanto voluto che qualcuno, anche l'ultima delle ancelle, si sedesse accanto a me su una panca di legno e mi sussurrasse con tono impaziente: «Dai, Elena, racconta». Avevo così tanto da dire e così poche possibilità di essere ascoltata".

E ancora: "Menelao tacque. Riusciva a vedermi, ne ero sicura, eppure si nascondeva nell'ombra. «Però non sei ancora contenta», disse. «Perché non sei ancora contenta? Forse non valeva la pena di distruggere il mondo per la tua altra metà della vita?». «Certo che ne valeva la pena. Ma come posso essere contenta se non ho ancora trovato la pace? Continuerò a pensare che tutto è successo tra i fantasmi della mia mente se non mi arresto in qualche luogo. Non

riuscirò a dare realtà a ciò che ho vissuto se nessuno me lo permette e fino ad allora non potrò mai essere contenta». «E di cosa hai bisogno, per trovare la pace?». Conoscevo la risposta da anni. «Di raccontare»".

Elena vuole essere ascoltata da Menelao, dal suo sposo, per apparire, davanti a lui, finalmente, come è nella sua autenticità e non solo come è stata percepita e intesa per tutti quegli anni. Ha bisogno di far uscire dal suo corpo la sua vera storia perché solo su quella potrà rifondarsi e proseguire.

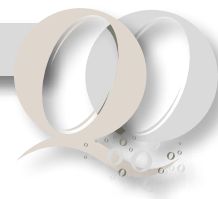
Ogni insegnante sa quanto sia importante per i ragazzi, che stanno costruendo la loro identità, essere riconosciuti e considerati come individui.

Mettersi in relazione con loro, per avviare una comunicazione, seppure all'interno di un sistema di regole, è la condizione fondamentale perché avvenga, poi, una ricaduta didattica.

Dal raccontare allo scrivere, il passo è breve, come lo è dal leggere allo scrivere: tra queste facoltà squisitamente umane c'è un fondo comune. Dalla lettura del libro, Ester aveva colto alcune parole, che erano divenute la sorgente del racconto della sua storia. Aveva iniziato a scrivere fogli e fogli protocollo, con l'intenzione di diventare una scrittrice.

Perché abbiamo bisogno di scrivere? Questione eterna, su cui esistono tantissime tesi. Io vi propongo il ragionamento che Duccio Demetrio riporta nel suo "Perché amiamo scrivere. Filosofia e miti di una passione". Per 'scovare' che cosa provochi in noi l'urgenza narrativa, Demetrio si rifà al concetto aristotelico di 'entelechia', la tensione di un organismo a realizzare se stesso, passando dalla potenza all'atto. Questa tensione è in tutti noi, noi agiamo e pensiamo per giungere a questa meta, 'la piena maturazione cosciente della nostra soggettività'.

"La scrittura", continua Demetrio, "non può che essere considerata l'ausilio che facilita la nostra crescita personale; la



forza psichica e fisica che accresce la consapevolezza del processo di maturazione nel mentre lo stiamo vivendo”.

Scrivendo, accadono molte cose.

Ricomponiamo le diverse identità che siamo costretti ad assumere nei vari contesti della quotidianità e giungiamo ad un IO più autentico e sincero. La scrittura richiede la massima sincerità, costi quel che costi, e quella sincerità significa anche consapevolezza, una consapevolezza che fatica a delinearci quando siamo immersi nelle vicende. Ulisse ce l'ha dimostrato. Per scrivere dobbiamo operare un distacco, che porta lucidità.

Scrivendo, mettiamo ordine. Solitamente, la scrittura nasce da una situazione di crisi, spesso da un evento forte che ci ha colpiti, ci ha feriti, o ancor peggio, ha fatto “esplosione” la nostra biografia.

Oltre a mettere ordine nei tempi, scrivendo ci si riappropria di un ordine perché si è costretti ad affidarsi ad una sintassi che abbia un senso. Utilizzare la sintassi significa ricorrere ad una struttura che dia ordine alle frasi tra loro; quell'ordine diventa ordine mentale, logica, in contrapposizione all'indistinto che aveva mosso le prime parole. Solo dall'ordine, ovviamente, la possibilità della consapevolezza.

Possiamo concludere, quindi, che le parole, lette, raccontate o scritte, possano accendere in noi lampi di consapevolezza e assisterci nella maturazione della nostra soggettività.

Come trasportare tutto questo nella pratica didattica? Io sono facilitata dal fatto che insegno italiano e utilizzo le narrazioni, ma credo che, per certi versi, sia possibile utilizzare il metodo narrativo per esporre qualsiasi concetto, compresi quelli scientifici. Mi pare anche che l'intero sistema stia andando in questo senso, nel tentativo di coniugare scienza e umanesimo. Un esempio potrebbe essere un libro di Gabriele Lolli, “Matematica come narrazione”, recentemente uscito per le Edizioni Il Mulino.

Nella presentazione si dice che l'u-

manità ha sempre narrato il proprio destino e che senza il racconto gli eventi rimarrebbero solamente materiali inerti. Nella matematica, i concetti possono divenire i protagonisti di una fiaba e la dimostrazione di un teorema può assumere l'andamento di un racconto che nasce da un accidente e segue un cammino fino allo scioglimento finale. La matematica si fa quindi narrazione.

Ritornando alla mia esperienza, io ho sempre creduto al valore formativo della lettura e della scrittura. Proprio per questo, nel mio lavoro al biennio, ho privilegiato i testi integrali all'antologia. Quello cui tengo è che i miei alunni si impadroniscano delle tecniche narrative e dell'analisi del testo per sfruttare a pieno quanto un testo può dare loro. Il piacere di qualsiasi cosa deriva dal fatto di saperla fare bene. Gli stenti affaticano e allontanano. Leggere un brano di un'opera non permette di comprendere la natura dei suoi elementi, la loro funzione. Lo stesso concetto di 'spazio', così importante, non può essere colto da un pezzo di un'opera, nemmeno quello del tempo, o qualsiasi altro. Leggere male allontana dalla lettura.

Per non entrare nel merito del fatto che solo la lettura completa di un romanzo permette al lettore di immedesimarsi, di entrare nella storia, di cogliere l'accento umano che lo riguarda, di farlo entrare in sé, nella propria coscienza.

Da ultimo, utilizzare le narrazioni come strumenti formativi risponde a quanto dice, a proposito dell'educazione, Luigina Mortari in “Avere cura di sé”, Raffaello Cortina.

Secondo la Mortari, l'essere umano ha il pesante compito di dare forma al proprio tempo, di dargli una direzione, un senso, affinché non scorra e basta. Solo nel primo caso si accede a una dimensione autentica del vivere; nel secondo, invece, si rimane ancorati, umiliati, ad una dimensione inautentica (autentico nel senso di vero, reale). Se questo deve imparare a fare, l'essere umano, fin dai primi giorni, a questo deve tendere

l'educazione.

Il concetto di cura di sé ci arriva da Socrate, che afferma che il compito dell'educatore è sollecitare il discente ad avere cura di sé, cioè della propria anima, pratica cui può accedere solo chi conosce se stesso, chi ha consapevolezza della propria essenza.

“Alla luce dell'assunzione della primarietà della cura di sé”, spiega la Mortari, “si può affermare che educare significa offrire all'altro quelle esperienze che lo metteranno nella condizione di assumersi la responsabilità della propria formazione; quindi il senso ultimo dell'educare consiste nel facilitare nell'altro l'acquisizione di quelle capacità e lo sviluppo di quelle disposizioni necessarie ad attivare il processo di autoformazione, che consiste nell'assumersi la responsabilità di dare forma al proprio modo di esserci”.

Io credo che Luigina Mortari abbia colto in pieno il senso dell'educazione, un senso che può essere oggetto trasversale alle varie discipline, ma che, indubbiamente, privilegia quelle umanistiche. Insegnare ad avere cura di sé, a dare forma e senso al proprio tempo significa farsi coinvolgere, mettersi in gioco, confrontarsi con se stessi e con gli altri: un lavoro faticoso e impegnativo, che richiede onestà e coraggio, ma che restituisce tanto. La consapevolezza, innanzitutto.

Alessandra Merighi

Scrittrice, docente I.I.S. "F. Flora" di Pordenone

BIBLIOGRAFIA

Cavarero A., *Tu che mi guardi, tu che mi racconti*, Feltrinelli, 1997.

Demetrio D., *Perché amiamo scrivere. Filosofia e miti di una passione*, Raffaello Cortina, 2011.

Goldschmidt G. A., *Jean-Jacques Rousseau ou l'esprit de solitude*. Presses universitaires de Lyon, 2019.

Lolli G., *Matematica come narrazione*, Il Mulino, 2018.

Marcel M. A., *Oro*, Feltrinelli, 2016.

Minutilli L., *Elena di Sparta*, Baldini Castoldi, 2019.

Mortari L., *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, 2019.

Petit M., *Elogio della lettura*, Ponte Alle Grazie, 2010.

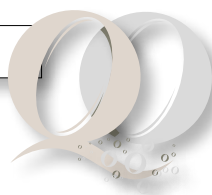
Tolusso M. B., *L'esercizio del distacco*, Bollati Boringhieri, 2018.



Scuola Mosaicisti del
Friuli: lavorazioni
in aula



Scuola Mosaicisti del Friuli:
materiali, smalti



GLOBAL TEACHING LABS

PROGRAMMA DEL MIT PRESSO LE SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO DEL FVG

U

na risposta alla necessità di valorizzazione delle discipline scientifiche attraverso un approccio stimolante ed efficace

Roberta Bellina

Il progetto GLOBAL TEACHING LABS MIT¹ è inserito nel programma di cooperazione internazionale voluto dalla Regione FVG con il *Massachusetts Institute of Technology* di Boston (MIT).

L'accordo firmato con le università regionali e il MIT ha permesso alla Regione di avviare un programma triennale con obiettivi di eccellenza quali il trasferimento di competenze tecnologiche, la valorizzazione della cooperazione scientifica, l'innovazione e l'internazionalizzazione. In questo modo la Regione, puntando sulla mobilità della conoscenza, mette a disposizione degli interlocutori statunitensi il suo articolato sistema scientifico per lo scambio di *know-how* e offre alle imprese presenti sul territorio preziosi suggerimenti tecnologici. La volontà è quella di creare un circolo virtuoso tra università-ricerca-innovazione-tecnologia-imprese locali in modo da cogliere le attuali sfide legate alla competitività riguardo l'innovazione, l'efficienza, la sostenibilità e l'occupazione.

Già nel primo anno di operatività, la collaborazione tra gruppi di ricerca misti ha dato vita a progetti con ambiti di applicazione molto vasti e potenziali ricadute tecnologiche in molti settori: dal *green ship design* integrato², alla modellazione meccanica della crescita biologica, solo per indicare alcuni esempi³.

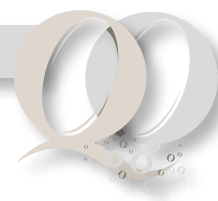
È in questo contesto ricco di sollecita-

zioni, di stimoli e di rimandi positivi che la Regione FVG ha maturato la consapevolezza dell'importanza di coinvolgere anche le scuole secondarie di secondo grado in questo processo di crescita virtuoso. Pertanto ha aderito, negli anni scolastici 2018-19 e 2019-20, al Progetto GLOBAL TEACHING LAB - MIT per l'insegnamento di materie scientifiche in lingua inglese, affidando il coordinamento della partecipazione delle scuole all'Educandato Statale Collegio Uccellis di Udine, realtà scolastica che ha posto l'internazionalizzazione del sapere tra i principi della propria *mission*.

All'Educandato è stato affidato il compito di promuovere l'iniziativa presentandola alle scuole del territorio e individuando le partecipanti, facilitando poi i contatti con l'Istituto "L. Pacioli" di Crema al quale il MIT ha affidato da alcuni anni il compito di coordinare operativamente il Progetto sul territorio nazionale.

Nell'a.s. 2018-19, hanno ottenuto l'accesso al Programma otto Istituti superiori (Vedi tabella 1), con il coinvolgimento di 13 studenti americani selezionati dal MIT tra i propri allievi.

Il Progetto prevede la presenza in classe per tre settimane di uno studente del MIT che tiene lezioni in lingua inglese su una delle materie, individuata dalla scuola ospitante, tra fisica, chimica, scienze, matematica, informatica, robotica, elettronica, *debate* (illustrato in



seguito, n.d.r.). L'impegno previsto in aula è di 18/20 ore settimanali.

Il programma delle lezioni degli studenti del MIT (progetto didattico) viene definito dagli insegnanti delle classi coinvolte e comunicato all'istituto "L. Pacioli" di Crema, che provvede a trasmetterlo ai responsabili del progetto GTL (*Global Teaching Labs*) del MIT.

Ad ogni scuola possono essere affidati uno o due studenti americani.

Ai *visiting-students* viene assicurata l'ospitalità (vitto e alloggio gratuiti) in famiglia e la corresponsione di una borsa di studio. La sistemazione presso una famiglia, di studenti italiani o di docenti, è molto apprezzata dai ragazzi americani, perché permette loro un'esperienza più coinvolgente. Gli ospitanti a loro volta vivono un incontro speciale e la possibilità di conversare in lingua inglese.

I punti di forza di questo percorso possono essere così declinati:

- insegnamento, attraverso un approccio stimolante e non unicamente nozionistico, delle discipline scientifiche che, nella realtà nazionale e nello specifico regionale, necessitano di maggior riconoscimento e valorizzazione da parte degli studenti per essere riscoperte e amate quali fonte di curiosità e passione.
- esercitazione funzionale all'utilizzo della lingua inglese, sempre più veicolo essenziale in ogni percorso di studio o lavorativo;
- per i ragazzi e le ragazze delle scuole secondarie di secondo grado, rappresenta un incontro di esperienze diverse: la presenza dei ragazzi MIT permette una condivisione di linguaggi, di metodi di studio esperienziali, di approcci alle discipline innovativi e per questo molto stimolanti;
- per i/le docenti, rappresenta una preziosa opportunità per entrare in contatto con una metodologia didattica meno tradizionale, basata sull'approccio *hands on*⁴ per cogliere stimoli e idee per l'insegnamento e per raccogliere materiale didattico in lingua inglese, utile anche per

la preparazione di lezioni CLIL⁵;

- per le famiglie ospitanti, rappresenta un privilegio, sia perché si sentono parte di un progetto scolastico di eccellenza, sia perché vivono insieme ai propri figli un momento di accoglienza molto fruttuoso.

Qualche attenzione particolare merita il "*debate*", diventato da diversi anni materia scolastica nel mondo anglosassone. Per i ragazzi che hanno potuto e potranno cimentarsi, rappresenta una vera e propria scoperta e una efficace palestra di crescita personale. Purtroppo non è una metodologia frequente nelle aule scolastiche italiane, ma, per la sua caratteristica di favorire le *life skills*, ovvero le competenze trasversali, è uno strumento utile per migliorare anche il *cooperative learning*⁶ e la *peer education*⁷ non solo tra studenti, ma anche tra docenti.

Il "*debate*", ovvero l'esercizio dell'argomentare e del dibattere, consiste in un confronto fra due squadre di studenti che sostengono e controbattono un'affermazione o un argomento dato dal docente, ponendosi in un campo (pro) o nell'altro (contro).

Il tema individuato è tra quelli di solito poco dibattuti nell'attività didattica tradizionale. Qualsiasi tema può venire affrontato in un *debate*: l'ambiente, l'economia, i problemi sociali, il senso dello studio di alcune materie scolastiche e molto altro ancora.

Dal tema scelto prende il via il dibattito, una discussione formale, dettata da regole e tempi precisi, preparata con esercizi di documentazione ed elaborazione critica, accompagnata da un preciso codice di condotta da mantenere durante i lavori⁸.

Il *debate* aiuta i giovani a cercare e selezionare le fonti con l'obiettivo di formarsi un'opinione, a sviluppare competenze di *public speaking* e di educazione all'ascolto, ad autovalutarsi, a migliorare la propria consapevolezza culturale e l'autostima. Allena la mente a non fossilizzarsi su personali opinioni, sviluppa il

pensiero critico e arricchisce il bagaglio di competenze. Al termine, il/la docente valuta la prestazione delle squadre, in termini di competenze raggiunte. Nel *debate* non è consentito alcun ausilio tecnologico e questo è importante, perché permette agli attori di non dipendere, nelle prestazioni, unicamente o prevalentemente dai supporti tecnologici.

L'entusiasmo registrato tra tutte le componenti degli otto Istituti superiori della Regione che hanno potuto vivere questa esperienza è significativo e tutti hanno apprezzato il valore aggiunto ottenuto in conoscenza e in ricchezza culturale offerto da questo percorso.

I risultati del primo anno di attività sono stati presentati a gennaio 2019 presso il Palazzo della Regione a Trieste, a cura dei rappresentanti dei diversi Enti coinvolti nell'esperienza. Questo mo-

mento di restituzione ha rappresentato un'occasione preziosa di narrazione delle esperienze vissute sia dalle scuole secondarie di secondo grado coinvolte, sia dalle università regionali, che collaborano con il MIT attraverso scambi di ricercatori. L'entusiasmo, la vivacità, la ricchezza di contenuto dei progetti, così come proposti durante gli interventi hanno trasmesso tutta la forza e la potenzialità di questo eccellente percorso.

Molto interessante è stato anche ascoltare i docenti/ricercatori del MIT che hanno sottolineato, insieme ai colleghi italiani, la propria crescita in conoscenza, cultura e capacità di collaborazione derivate dal soggiorno in Regione.

Questa esperienza ricca e fruttuosa sta continuando anche nell'anno accademico e scolastico 2019-20: sono coinvolti dieci Istituti scolastici (Tabella 1). Questo

Tabella 1 – Elenco degli Istituti partecipanti al Progetto

Scuole del FVG partecipanti	
Anno scolastico 2018/19	Anno scolastico 2019/20
Educandato Statale "Collegio Uccellis" UD	Educandato Statale "Collegio Uccellis" UD
ITST "J.F. Kennedy" PN	Liceo "Galileo Galilei" TS
Liceo "M. Grigoletti" PN	Liceo "France Prešeren" TS
Liceo "Anton Martin Slomšek" TS	Liceo "M. Grigoletti" PN
Convitto "Paolo Diacono" Cividale	ISIS "Galilei" GO
ISIS "Galilei" GO	Convitto "Paolo Diacono" Cividale
I.S.I.S. "A. Malignani" UD	ISIS "Sacile - Brugnera" PN
Liceo "France Prešeren" TS	Liceo "Percoto" UD
	Liceo "Anton Martin Slomšek" TS
	ISIS "BEM" Staranzano GO



permetterà di raggiungere nuovi traguardi in termini di competenze, conoscenze e crescita personale di tutti i protagonisti del Progetto.

Roberta Bellina

*già dirigente scolastico
Educandato Statale Collegio Uccellis – Udine*

NOTE

- 1** Progetto del *Massachusetts Institute of Technology* noto come GTL - GLOBAL TEACHING LABS, per l'insegnamento di discipline scientifiche in lingua inglese. <http://misti.mit.edu/global-teaching-labs>.
- 2** Il *Green ship design* è un approccio innovativo alla progettazione navale che riflette le crescenti richieste della società per ridurre al minimo l'impatto delle spedizioni marittime sull'ambiente. Si prevede che le progettazioni navali attuali e future siano conformi ai severi *standard* ambientali, ai requisiti per le nuove attrezzature e alla sostenibilità nel contesto delle prestazioni del ciclo di vita.
- 3** Per approfondire, si veda <https://www.sisfvg.it/it/news/opportunit%C3%A0-del-programma-di-scambio-e-formazione-regione-autonoma-friuli-venezia-giulia-e>
- 4** Tecnica didattica laboratoriale, basata su attività pratiche in un'ottica di sviluppo delle competenze (*hands on* letteralmente significa "mani dentro", "mani in pasta").
- 5** CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) è un approccio metodologico rivolto all'apprendimento integrato di competenze linguistico-comunicative

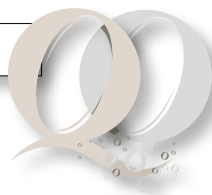
e disciplinari in lingua straniera. I DPR n. 88 e 89 del 2010 disciplinano la normativa che prevede l'obbligo di insegnare, nel quinto anno della scuola secondaria di II grado, una disciplina non linguistica (DNL) in lingua straniera secondo la metodologia CLIL.

- 6** Quando si parla di *cooperative learning* (apprendimento cooperativo) ci si riferisce, prima ancora che a uno specifico metodo di insegnamento/apprendimento, a un vasto movimento educativo che, pur partendo da prospettive teoriche diverse, applica particolari tecniche di cooperazione nell'apprendimento in classe. Tutte le esperienze dimostrano che il rendimento scolastico degli studenti migliora, quando si attivano i gruppi di apprendimento cooperativo. E gli insegnanti possono aiutare gli studenti a sviluppare la capacità di risolvere i problemi e le capacità sociali di cui avranno bisogno per lavorare con gli altri in aree quali le comunicazioni, la *leadership*, i processi decisionali.
- 7** Quella della *peer education*, o educazione tra pari, è una metodologia didattica che si basa su un processo di trasmissione di conoscenze ed esperienze tra i membri di un gruppo di pari, all'interno di un piano che prevede finalità, tempi, modi, ruoli e strumenti ben strutturati.

8 www.debateitalia.it



Scuola Mosaicisti del Friuli: interpretazione a mosaico dell'opera di Judy Watson Napangardi
– Senza titolo (opera originale: Acrilico su lino
dimensioni 155 x 186)



Scuola Mosaicisti del Friuli: scalone
centrale dell'edificio scolastico

INSEGNARE LA CITTADINANZA NEL TERZO MILLENNIO

CONTRIBUTO PER UN APPROCCIO FILOSOFICO

Alessandra Rea, Cristiana Del Bene

P

ensiero ed essere sono la stessa cosa.

Parmenide

Cogito ergo sum.

Cartesio

Tutta la nostra dignità

sta dunque nel pensiero.

Sforziamoci dunque di ben pensare: ecco il principio della morale.

Pascal

La domanda che ci siamo poste prima di accingerci a scrivere questo articolo, nasce dalla considerazione che educare oggi alla vita¹ sia quanto mai un compito arduo, non esistendo più valori certi di riferimento condivisi dalla società. Il contesto sociale cambia sotto i nostri occhi, le certezze che ci hanno accompagnati nel passato vacillano sotto il peso non solo del confronto con culture diverse - portatrici di valori altri -, ma anche della pressione esercitata dalle richieste di adeguamento ai modelli tipici delle società economicamente più sviluppate. Il disorientamento (che ne è la conseguenza logica) e la pressione (imposta da dis-valori o da richieste eccessive) portano a fenomeni quali il bullismo, il cyberbullismo, l'isolamento sociale² fino al suicidio³. Da qui è nata la scelta di un approccio in linea con la filosofia dell'educazione, basata anche sugli standard europei che, a differenza della filosofia epistemologicamente tesa ad analizzare la storia culturale delle idee, considera massimo bene quello della comunità - e delle persone che vi appartengono - da orientare al bene.

ORIENTARE AL BENE

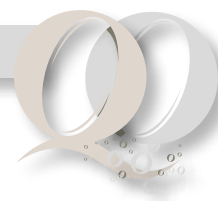
di Alessandra Rea

L'educazione "a vivere", come la definisce Edgar Morin⁴, deve condurre e contribuire a formare nei discenti una

mente libera e autonoma: questa dovrebbe essere la missione, l'obiettivo di ogni educazione. Tuttavia, l'autonomia della mente - e quindi del pensiero - non può esserci né sopravvivere senza il nutrimento della cultura, la sola capace di allontanare dai rischi di cadere in errore per incapacità di discernimento e di scelta. La libertà di pensiero è, infatti, la libertà di scegliere tra diverse opinioni, teorie e filosofie e questa capacità - o competenza, per meglio dire, con un termine più appropriato e contemporaneo - è imprescindibile dalla conoscenza di e dalla riflessione su filosofi, scrittori e storici. È inoltre indispensabile fornire agli studenti e alle studentesse la consapevolezza che non sempre la libertà di pensiero paga (come numerosi esempi nella Storia dimostrano) ed è quindi necessario che ad essa si accompagni il saperla spendere in modo adeguato, nel rispetto di se stessi e dell'altrui opinione. Perché se è vero che siamo chiamati a un compito altissimo come docenti - e cioè a educare alla vita - è altresì vero che a vivere si impara solo vivendo, per tentativi ed errori.

Ripensare all'altro come a me stesso/a

Se libertà è anche poter trasformare ciò che si desidera in realtà, per poter fare ciò che si vuole bisogna partire dal presupposto che anche l'altro da me deve poter fare altrettanto: questo è rispetto. Nel panorama quanto mai



variegato dei modelli educativi – figli di una realtà sociale complessa e liquida⁵ – educare oggi è una sfida: il primo passo comporta la ri-costruzione e la ri-definizione di un universo valoriale non già condiviso, ma da insegnare a condividere.

È ancora Edgar Morin (nel testo già citato) a ricordarci come l'insegnamento debba guidare, riconoscendo che la caratteristica della condizione umana è proprio l'appartenenza alla terna specie/individuo/società, a un'antropo-etica, in cui individuo e società siano interconnessi ed esercitino un controllo vicendevole attraverso la pratica della democrazia.

Il concetto di valore racchiude in sé anche quello di morale, parola ormai desueta in tempi in cui a prevalere sono spesso gli individualismi sfrenati, i diritti del singolo a scapito di quelli comunitari. Vivere i valori comporta, invece, la capacità di riconoscere l'importanza della comunità, operando secondo una morale precisa, indissolubilmente legata alla possibilità di conservare la propria cultura e quindi la società. Infatti, educare le nuove generazioni significa agire non solo sul singolo bambino o ragazzo, ma avere una ricaduta indiretta anche sul gruppo di appartenenza. Wolfgang Brezinka⁶ equipara l'educazione al tentativo di influenzare il discente con lo scopo di fargli raggiungere un "miglioramento, un perfezionamento o un aumento della personalità". Il senso profondo di ogni atto educativo risiede nella tensione verso la piena realizzazione delle caratteristiche personali di ciascuno, che conducano a mettere in campo le strategie per vivere autonomamente e responsabilmente nei confronti della società⁷.

Crederne nei valori morali, avere degli ideali oggi è una sfida perché tutto intorno a noi ci parla di altro. Il perdono, la fraternità, la pace, l'amore, l'aiuto reciproco, il rispetto sono aspetti importantissimi di un percorso di cittadinanza (locale, regionale, nazionale, europea,

globale, globale) che possa condurre, attraverso la ricerca di senso, alla realizzazione di sé. Ma questo è possibile solo se condivisi, poiché l'identità di ciascuno si costruisce solo nella consapevolezza di sapersi riconoscere e identificare nella comunità di appartenenza.

Teorizzando di educazione, non possiamo non tener conto anche delle disposizioni di legge, in quanto "le norme del diritto sono parte costituente del campo educativo"⁸. In esse, infatti, trovano espressione "i diritti fondamentali della libertà di pensiero, di coscienza e di religione"⁹. Di diritti sanciti in tal senso, di norme giuridiche del nostro ordinamento e di norme europee che derivano da quelle internazionali e nelle quali le prime trovano supporto e compimento - si occupa la seconda parte del presente articolo.

LA SCUOLA COME "COMUNITÀ EDUCANTE"

di Cristiana Del Bene

L'articolo 3 del Decreto Legge n. 297 del 1994 fa riferimento alla scuola in termini di "Comunità scolastica" definendola entro i margini di precise caratteristiche: "comunità educante di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, improntata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni; dove ognuno, con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno [...]". Per questo motivo diventa di importanza fondamentale "sostenere la scuola nella formazione di cittadine e cittadini attivi e partecipi, consapevoli dei loro diritti e dei loro doveri, diffondere i valori della Costituzione e quelli dell'integrazione europea"¹¹. L'educazione alla cittadinanza è dunque un'area privilegiata, interdisciplinare e trasversale, che permette ai docenti di promuovere e diffondere

i principi della democrazia e della Costituzione.

L'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA IN ITALIA E IN EUROPA

Questo contributo intende presentare i vari approcci all'educazione alla cittadinanza in Italia e in Europa e si basa su documenti di politica nazionale e internazionale¹².

Storicamente, la cittadinanza di cui ci occupiamo è un'invenzione degli stati moderni, risponde al problema di come tenere insieme e far cooperare molte persone che vivono in grandi territori. La cittadinanza quindi è una condizione di eguaglianza civica e consiste nell'appartenenza a una comunità democratica in cui tutti i cittadini determinano le condizioni della cooperazione sociale, uno status che garantisce uguali diritti/doveri partecipati e comuni.

In Italia la collaborazione tra Parlamento, MIUR e Uffici scolastici regionali promuove l'approfondimento e la ricerca sui principi della Carta Costituzionale, la conoscenza delle istituzioni e la partecipazione alla vita democratica. La materia Cittadinanza e Costituzione è stata introdotta nell'ordinamento scolastico italiano fin dal 2008 con la Legge n. 169. È presente negli esami di Stato del 1° e 2° ciclo dall'anno scolastico 2018-2019. Come è noto, è stata recentemente emanata la legge n. 92 del 20 agosto 2019, che introduce nelle scuole di ogni ordine e grado del sistema nazionale di istruzione l'insegnamento trasversale dell'educazione civica: sarà applicata a decorrere dal 1° settembre 2020 come insegnamento affidato a docenti in contitolarità, sulla base del curriculum.

Anche a livello europeo, il tema resta prioritario, in particolare grazie a quanto realizzato dal gruppo di lavoro Istruzione e formazione 2020 (ET 2020)¹³ della Commissione Europea sulla "pro-

mozione della cittadinanza e dei valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione attraverso l'istruzione". È interessante notare come l'argomento del rispetto e dei diritti umani sia trattato dai 20 sistemi educativi europei esaminati e rientri nei curricula nazionali come rispetto di opinioni, culture e religioni diverse. Lo studio ha confermato che questa area di apprendimento sviluppa una serie di competenze – tra cui quelle relative all'interazione efficace e costruttiva con gli altri – e la capacità di agire in modo socialmente responsabile e democratico.

La maggior parte dei sistemi educativi europei utilizza un approccio integrato o cross-curricolare per l'insegnamento dell'educazione alla cittadinanza. Ciò implica che tutti i docenti condividano la responsabilità di insegnare la materia. Tuttavia, quando la materia è inserita all'interno del piano dell'offerta formativa obbligatoria, tra i Paesi dell'UE vi sono delle differenze sostanziali nella durata, rappresentata dalle ore medie di insegnamento nell'intero ciclo dell'istruzione generale.

In molti Paesi europei si ritiene indispensabile la partecipazione di studenti e genitori alla governance della scuola, considerata un primo approccio all'educazione alla Cittadinanza. Siamo a conoscenza, ad esempio, della valenza del progetto italiano Consiglio Comunale dei Ragazzi (CCR) che rappresenta la cultura della democrazia e della partecipazione attiva degli studenti quali cittadini socialmente responsabili della propria scuola. Allo stesso modo, a livello europeo, i consigli studenteschi sono considerati strumenti educativi attraverso i quali i giovani possono vivere l'esperienza pratica del processo democratico e sviluppare competenze trasversali, come il lavoro di squadra.

Generalmente, nell'UE si forniscono agli insegnanti linee guida per la valutazione degli studenti basate su metodi tradizionali; mentre le prove nazionali, con finalità certificative, sono pensa-



te considerando le dimensioni chiave della materia, ovvero l'acquisizione di conoscenze teoriche, lo sviluppo di competenze come capacità analitiche e pensiero critico o l'adozione di alcuni valori e atteggiamenti, quali il senso di tolleranza e partecipazione. Il rapporto Eurydice sottolinea come in Europa vengano formati insegnanti specializzati nei corsi di formazione per futuri docenti: vengono forniti loro materiali orientativi e di supporto per promuovere la cittadinanza in classe e a scuola. Così gli educatori acquisiscono competenze specifiche e abilità sociali (utili a coinvolgere studenti/genitori/colleghi) e attitudini e valori necessari per occuparsi di un'area di insegnamento trasversale come l'educazione civica. Anche i Dirigenti scolastici hanno un ruolo importante per favorire, all'interno del curriculum scolastico del proprio Istituto, l'adozione di un approccio costruttivo con gli altri, favorevole a potenziare una cultura scolastica democratica e socialmente responsabile.

Ricordiamo che le competenze civiche e sociali figurano tra le otto competenze chiave identificate nel 2006 dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea come essenziali per i cittadini che vivono in una società basata sulla conoscenza¹⁴. Inoltre, la promozione dell'uguaglianza, della coesione sociale e della cittadinanza attiva, attraverso l'istruzione scolastica, rappresenta uno dei principali obiettivi del presente decennio nel contesto del quadro strategico per la cooperazione europea nell'ambito dell'istruzione e della formazione (ET2020)¹⁵.

La Dichiarazione di Parigi, firmata dai Ministeri dell'istruzione dell'UE, ha invitato ad agire a livello europeo, nazionale, regionale e locale per rafforzare il ruolo dell'istruzione nel promuovere la cittadinanza e i valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione. Essa ha enfatizzato, inoltre, la necessità di rafforzare la coesione sociale e di aiutare i giovani ad aprire la mente, diventando

membri responsabili attivi di una società europea diversa e inclusiva, definendo obiettivi comuni per gli Stati membri ed esortando l'UE ad assicurare lo scambio di idee e buone pratiche¹⁶.

L'Educazione alla Cittadinanza sta diventando un tema chiave in molti sistemi educativi europei; promuoverla nelle scuole costituisce, quindi, un obiettivo di lunga data della cooperazione europea nel settore dell'istruzione.

Saprà il nuovo insegnamento di Educazione Civica raccogliere la sfida?

LA CITTADINANZA E LA LEGALITÀ NELLA SCUOLA: IL CONVEGNO LEX & THE CITY/DIALOGO CON UN MAGISTRATO

"La verità", come dice lo scrittore Gianrico Carofiglio, può essere anagrammata nelle parole "evitarla", "relativa" e "rivelata": una riflessione su queste tre parole ha costituito il percorso nella Legalità che 150 studenti degli Istituti scolastici secondari di II grado hanno affrontato il 18 novembre 2019¹⁷. A guidarli, nella splendida cornice dell'Auditorium dell'Istituto Don Bosco di Pordenone, Giacomo Ebner¹⁸, magistrato del Dipartimento di giustizia minorile e di comunità presso il Tribunale di Roma.

L'incontro ha preso le mosse dalle parole del Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, che nel discorso di inaugurazione dell'anno scolastico ribadisce come la scuola favorisca "comportamenti positivi attraverso esperienze di vita comunitaria" rendendo "concreta l'applicazione di principi e di valori".

Il convegno formativo, apertosi con la video-testimonianza di Alessandro, che racconta l'esperienza del proprio tentativo di suicidio, ha stimolato gli studenti a interrogarsi su cinque situazioni illecite o immorali vissute personalmente (acquisto di prodotti contraffatti,

richiesta di raccomandazione, utilizzo di droghe leggere, ascolto di musica scaricata illegalmente dalla rete, ...). Le risposte, date in forma di cerchio di colorazione più o meno intensa di nero¹⁹, hanno fornito - una volta poggiati a terra i fogli su cui i ragazzi avevano disegnato - una lunga sequenza nera dal palco fino all'uscita della sala.

È dunque impossibile vivere onestamente? Educare all'honestas ha ancora valore o si rischia di formare dei disadattati? A queste domande la maggioranza ha risposto di no. Al dibattito che è seguito a queste domande ha fatto da conclusione il riconoscimento che la verità ... rivelata è in ciascuno di noi perché è al senso di giustizia insito in noi che dobbiamo guardare.

Al termine dell'incontro il magistrato ha esortato i ragazzi dicendo: "Se questo mondo non vi piace, vi chiedo di non accontentarvi ma di impegnarvi per cambiarlo in meglio. E vi invito a trasferire nelle vostre aule l'importanza dei valori costituzionali dell'accoglienza, del pensiero critico, della cittadinanza attiva e della cultura della legalità... per il vostro futuro".

Alessandra Rea

docente in comando presso la Direzione Regionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia - Trieste

Cristiana Del Bene

docente in comando presso l'Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia, UST di Pordenone

NOTE

1 Già J.J. Rousseau parlava di "insegnare a vivere", in L'Emilio O dell'educazione - Laterza, Bari 2006.

2 *Hikikomori*. In giapponese significa "stare in disparte" ed è un fenomeno che colpisce la fascia adolescenziale. È quasi invisibile proprio perché chi

ne è colpito trascorre la propria vita rinchiuso in camera, navigando in rete o giocando ai video giochi. Per chi voglia approfondire: *Hikikomori Italia* è "un progetto di sensibilizzazione e informazione corretta sul fenomeno che i media tendono a confondere con la depressione o con la dipendenza da Internet" (Marco Crepaldi, presidente).

3 I dati in merito sono impressionanti. Su 4.000 persone che scelgono ogni anno la morte in Italia, 12 su 100 hanno tra i 15 e i 25 anni. Secondo l'OMS, il suicidio è la seconda causa di morte nei ragazzi prima dei 20 anni. La sindrome di Werther ha subito, dagli anni Settanta a oggi, un'impennata del 10% a fronte di una popolazione giovanile calata del 30%. (Fonte: Francesco Lo Dico, Il mattino, 10 settembre 2018).

4 Edgar Morin, *Insegnare a vivere* - Raffaello Cortina Editore, Milano 2015.

5 Zygmunt Bauman ha spiegato la postmodernità come liquida e solida sostenendo che la trasformazione degli uomini deriva dall'incertezza in cui si dibatte la società moderna. Il consumismo, la globalizzazione, la produzione di rifiuti hanno progressivamente smantellato le sicurezze e portato a una vita liquida sempre più frenetica.

6 Wolfgang Brezinka, *Morale ed educazione*. Per una filosofia normativa dell'educazione, Armando Editore, Roma 1994.

7 Alessandra Rea, *Premessa a Progetto Nazionale CULTURA È... PROTEZIONE CIVILE/Per una cultura della protezione*, Palmanova 2019.

8 Wolfgang Brezinka, *op. cit.*

9 Wolfgang Brezinka, *op. cit.*, pag. 66.



10 CCNL 19.04.2018 - Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro relativo al personale del comparto istruzione e ricerca. Triennio 2016-2018 (G.U. 20.06.2018, n. 141 - S.O.).

11 <https://www.miur.gov.it/cittadinanza-e-costituzione>.

12 I Quaderni di Eurydice, L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa, Italia 2018 - un quaderno che accoglie la traduzione dello studio della rete Eurydice, Citizenship Education at School in Europe 2017.

13 Gruppi di lavoro ET 2020 - I gruppi di lavoro hanno la funzione di aiutare gli Stati membri dell'Unione Europea ad affrontare le principali sfide cui i loro sistemi di istruzione e formazione sono chiamati, nonché le priorità comuni concordate a livello europeo. Puntano a promuovere lo sviluppo delle politiche attraverso l'apprendimento reciproco e l'individuazione delle buone pratiche in materia di istruzione e formazione. Dal 2016, il gruppo offre un forum online per lo scambio di idee e buone pratiche con particolare attenzione alla cittadinanza, ai valori fondamentali e alla non discriminazione nei diversi settori dell'istruzione e della formazione (concentrandosi sui giovani ma anche sugli adulti e sui genitori in particolare).

14 Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, GU L 394, 30.12.2006. Sostituita dalla Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

15 Conclusioni del Consiglio del 12

maggio 2009 su un Quadro strategico per la cooperazione europea nell'istruzione e nella formazione ("ET 2020"), GU C 119, 28.5.2009.

16 Relazione congiunta 2015 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea nell'istruzione e nella formazione (ET 2020) – Nuove priorità per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione. GU C 417, 15.12.2015, pp. 25-35.

17 Il Convegno, organizzato dal Docente coordinatore della Consulta degli studenti di Pordenone, Prof.ssa Cristiana Del Bene, è stato promosso dall'Ufficio Scolastico territoriale di Pordenone in collaborazione con l'Istituto Comprensivo Pordenone centro.

18 Nato a Roma il 24 agosto del 1965, è stato avvocato, poi giudice del dibattimento e delle indagini preliminari. Ideatore della Notte bianca della legalità che ha aperto il Tribunale di Roma a circa 5000 ragazzi. Il suo motto è: "siamo tutti appesi ad un filo, ed io sono anche sovrappeso".

19 A risposta affermativa corrispondeva maggiore intensità.

IMPARARE LA STORIA CON I FUMETTI

UNA PROPOSTA DI DIDATTICA LABORATORIALE

A

Attraverso il fumetto è possibile raccontare la storia, disegnare i protagonisti del passato, narrare su carta gli eventi e costruire reti significative di conoscenza.

Silvia Furlanetto

LA STORIA NARRATA A FUMETTI

La storia d'Italia a fumetti di Enzo Biagi è stato uno tra i primi progetti realizzati alla fine degli anni Settanta, con il fine di raccontare la storia utilizzando il fumetto come mezzo di comunicazione. L'autore si propone di narrare, in modo didattico, la storia d'Italia, usufruendo del contributo dei maggiori fumettisti ed illustratori italiani. L'opera, inizialmente pubblicata in volumi, ottenne quasi subito un forte successo, tanto che lo stesso Enzo Biagi varò subito un altro progetto, La nuova storia del mondo a fumetti. Dalla Preistoria ai giorni nostri.

Tuttavia, già molto tempo prima il fumetto non era solo un'innovazione artistica, ma uno strumento utilizzato per educare, anche alla guerra. Esemplicativi a tale proposito risultano i fumetti realizzati nel periodo della I guerra mondiale e pubblicati ne Il Corriere dei piccoli.

Particolarmente immediati ed espressivi sono anche i fumetti a sfondo storico realizzati con intento caricaturale e concepiti come uno dei tanti mezzi per combattere il nemico ed influenzare l'opinione pubblica¹.

Arriviamo alle pubblicazioni contemporanee: la letteratura dei fumetti di storia nel frattempo si è arricchita e tra le opere più recenti sembra doveroso citare Maus, il romanzo a fumetti scritto da Art

Spiegelman, vincitore del premio Pulitzer, ambientato durante la seconda guerra mondiale ed incentrato sul genocidio degli ebrei. Nella forma del graphic novel, l'autore racconta la tragedia individuale e collettiva delle vittime della Shoah per bocca del padre Vladek, realmente sopravvissuto ai campi di concentramento.

Altre due opere a fumetti che, senza la pretesa di essere esaustivi, vale la pena ricordare sono MagicoVento e Volto Nascosto di Gianfranco Manfredi: il primo ha come sfondo la guerra di secessione nelle praterie del Dakota, il secondo è ambientato all'epoca della prima avventura coloniale italiana, fra l'Abissinia e Roma.

Questi sono solo alcuni spunti che possono far riflettere gli studenti delle nostre classi su come il fumetto non debba essere relegato a forma di letteratura popolare, leggera, priva di contenuti, ma possa costituire un utile punto di partenza per progettare attività originali e coinvolgenti nell'ambito della didattica della storia.

IL FUMETTO APPLICATO ALLA DIDATTICA DELLA STORIA

Proporre ad una classe della scuola secondaria di I o II grado la realizzazione di un fumetto a contenuto storico può avere diversi ed evidenti vantaggi dal



punto di vista didattico. In primo luogo, può promuovere una corretta selezione delle informazioni rilevanti e favorire il processo di rielaborazione dei contenuti, ricavati dallo studio del manuale e dall'attenta interrogazione delle fonti, le quali possono essere precedentemente proposte dall'insegnante attraverso la modalità dell'"archivio simulato"².

La scelta personale delle immagini, o la realizzazione autonoma dei disegni necessari per creare la sceneggiatura delle vignette, stimolano infatti a ricordare sfruttando gli elementi iconici ed attivando così un apprendimento che privilegia lo stile cognitivo visivo-non verbale, punto di forza degli allievi con Disturbi Specifici dell'Apprendimento.

Per consentire una efficace visualizzazione della storia e per rendere pienamente comprensibile ciò che accade, è necessario individuare in modo ragionato le immagini migliori, studiare i "fotogrammi" fondamentali.

I personaggi di un fumetto, inoltre, parlano, pensano e raccontano: occorrerà pertanto creare dei dialoghi e delle didascalie poste ai margini delle vignette, decidere quali e quanti sono i testi necessari per far comprendere e far avanzare la storia. Tale compito incoraggia gli allievi ad acquisire una certa padronanza del lessico specifico della disciplina.

Questa attività può risultare motivante anche in relazione ad un uso funzionale della tecnologia, incentivando l'acquisizione di competenze chiave, come quella digitale. In linea con le nuove strategie didattiche recentemente proposte nell'ambito della scuola digitale, la creazione di un fumetto a sfondo storico, sfruttando le app disponibili on line, può essere inserita in sede di progettazione qualora si decida di adottare il modello del Bring Your Own Device (B.Y.O.D.), ossia l'utilizzo di device personali a scuola.

La didattica tradizionale della storia può essere quindi affiancata da quella laboratoriale, connotata dal fatto che gli

allievi si trovano ad apprendere dati e concetti storici in modo attivo e dinamico e sono spronati ad interiorizzarli in vista della creazione di un prodotto finale accattivante, le cui fasi di realizzazione assumono caratteri avvincenti poiché, pur nel rigoroso rispetto del fatto storico, stimolano la creatività e l'immaginazione.

Infine, tale attività può essere proposta sfruttando la modalità del cooperative learning, promuovendo situazioni di cooperazione tra gli allievi e le allieve, favorendo comportamenti pro-sociali e rafforzando il senso di responsabilità nei confronti della gestione dei tempi e dei ruoli assegnati.

DUE ESEMPI REALIZZATI IN CLASSE

Nell'ultimo mese dell'anno scolastico scorso, ad una classe prima della scuola secondaria di I grado è stata proposta un'attività laboratoriale, in cui, a gruppi, gli allievi si sono cimentati nel realizzare un fumetto ambientato in uno dei periodi storici precedentemente studiati.

Dopo una lezione introduttiva, finalizzata a presentare la forma, i principali elementi grafici ed il linguaggio del fumetto, sono state pianificate insieme le fasi del lavoro. Il primo passo ha riguardato la scelta dell'ambientazione: alcuni studenti si sono concentrati sull'epoca carolingia, altri hanno deciso di collocare al centro delle loro vignette Cristoforo Colombo.

Fin dalle prime fasi, è stato privilegiato il lavoro di équipe all'interno dei gruppi. L'insegnante ha individuato e distribuito i materiali che avrebbero dovuto fornire informazioni aggiuntive a quelle del libro di testo ed utili a sviluppare la traccia. Agli allievi è stato assegnato il compito specifico di interrogare i documenti, di scegliere o di creare in modo coerente ed attendibile le immagini che sarebbero servite per la sceneggiatura delle singole vignette e di pensare al testo delle didascalie e delle nuvolette

CRISTOFORO COLOMBO



Va tempo il cosmografo Toscanelli aveva sostenuto la sfericità della terra...



necessarie a costruire un fumetto sugli eventi storici da narrare.

All'interno di ogni gruppo sono stati assegnati i seguenti ruoli:

- il soggettoista, con il compito di scrivere la traccia;
- il responsabile degli aspetti grafici, impegnato nell'organizzazione delle pagine (il cosiddetto storyboard);
- il dialoghista, incaricato di stendere le didascalie e i dialoghi tra i personaggi;
- lo sceneggiatore, coinvolto nel progettare il contenuto di ciascuna vignetta e di ciascuna tavola, le ambientazioni e le azioni compiute da ogni personaggio;
- il ricercatore delle immagini;
- il correttore dei testi;
- il supervisore dell'attività, addetto a rendicontare - sotto forma di breve relazione da consegnare all'insegnante - il lavoro, il contributo e il comportamento dei diversi componenti del gruppo.

Nell'ambito della ricerca on line sono state fornite preventivamente agli allievi indicazioni su come analizzare le proprietà delle immagini al fine di riconoscere quelle con licenza Creative Commons, cioè utilizzabili gratuitamente, nel rispetto dei diritti d'autore.

Tra le numerose applicazioni che permettono di realizzare un fumetto in modo rapido ed efficace, è stata utilizzata un'app per iPad e iPhone³, scelta per le modalità operative che consentono agli allievi di lavorare in modo semplice ed intuitivo.

Mediante questo strumento studenti e studentesse hanno creato le sceneggiature caricando foto, immagini reperite dal web o fornite dal manuale, disegni realizzati manualmente e poi "importati".

È stato possibile scegliere tra più templates (modalità di impaginazione) e tipi di carta, inserire nuvolette o balloon dalle diverse forme, ognuna delle quali obbedisce a regole e convenzioni che gli allievi devono seguire per riuscire ad esprimere meglio il contenuto ed il tono del parlato.



Con queste applicazioni, il fumetto realizzato può essere alla fine salvato in differenti formati e condiviso.

Al gruppo è stato inoltre chiesto di rispettare alcuni elementi per la creazione del fumetto.

Ad esempio, per il gruppo che ha scelto di illustrare le conquiste di Carlo Magno, la traccia da seguire prevedeva:

- a Personaggi coinvolti: Carlo Magno, papa Leone III, marchesi, conti e cavalieri al servizio di Carlo Magno.
- b Ambientazione: Italia (Basilica di San Pietro a Roma), Germania, Aquisgrana (residenza di Carlo Magno).
- c Vicenda 1: Carlo Magno, Papa Leone III e i domini imperiali.
- d Vicenda 2: I simboli del potere imperiale.
- e Vicenda 3: Il viaggio di Carlo Magno da Aquisgrana a Roma.
- f Vicenda 4: Incoronazione di Carlo Magno da parte di papa Leone III.
- g Vicenda 5: Il ritorno ad Aquisgrana.

Il secondo laboratorio, realizzato seguendo le modalità già descritte, è basato sulla vicenda di Cristoforo Colombo.

CONCLUSIONI

Il fumetto è un mezzo di comunicazione decisamente efficace ed immediato, posto a metà strada tra letteratura e cinema e, come il cinema, sfrutta la forza delle immagini ed il loro rapporto con il testo. Il suo linguaggio rispetta precise regole e convenzioni, ma risulta al contempo immediato ed intuitivo.

Tale forma di comunicazione, proprio in virtù di queste caratteristiche, può essere utilizzata come efficace strumento di apprendimento, nell'ambito di attività didattiche che privilegiano la forma laboratoriale.

In quest'ottica Elena Musci (Vedi bibliografia) ha in più occasioni sottolineato come il fumetto sia stato finalmente riconosciuto quale strumento potente da un punto di vista didattico e come le serie a fumetti possano contribuire a formare un'idea collettiva del



passato decisamente più accattivante del sapere scolastico.

A tal fine, ritengo sia sempre più importante avvicinare i saperi disciplinari al mondo degli allievi e ai loro linguaggi, creare ove possibile una sintesi tra conoscenze e quotidianità. Il digitale può infatti diventare uno strumento efficace per riformulare i saperi e creare agganci con la realtà degli studenti. Dare agli allievi la possibilità di creare un fumetto attraverso modalità che per loro risultano più congeniali e di immediata applicazione, ha permesso di portare a termine un'attività che presupponeva abilità, competenze, risorse e procedimenti talvolta complessi.

L'attività ha evidenziato ricadute positive sia in termini didattici sia dal punto di vista più strettamente educativo: gli studenti hanno svolto il compito con impegno e precisione, dimostrando interesse per la modalità di lavoro e motivazione all'approfondimento; ognuno ha ricoperto il proprio ruolo correttamente e con entusiasmo, mettendo in gioco le proprie potenzialità in modo continuativo ed efficace. Le richieste sono state affrontate con atteggiamento costruttivo e gli obiettivi prefissati sono stati raggiunti grazie all'utilizzo di uno strumento accattivante, che ha creato le basi per un clima di apprendimento sereno e collaborativo.

Accanto all'importanza di utilizzare metodologie innovative per la didattica, ritengo sia centrale insegnare agli studenti a svolgere compiti in ambiente digitale, affinché ognuno possa sviluppare la capacità di utilizzare le TIC (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione) in modo consapevole e critico, traendo da esse vantaggi per l'apprendimento di saperi ed abilità tradizionali.

SILVIA FURLANETTO

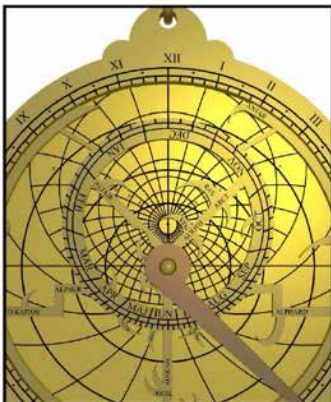
*Docente scuola secondaria I grado
"Italo Svevo"
I.C. di Fontanafredda – Pordenone*



Una bussola per indicare il nord...



un quadrante per localizzare la stella polare...



un astrolabio per stabilire la latitudine...



Furono giorni terribili!



Ben 36 giorni, ma proprio quando i viveri stavano terminando e la tentazione di ammutinarsi era sempre più frequente...



BIBLIOGRAFIA

Biagi E., *La storia d'Italia a fumetti*, Mondadori, Milano, 2004.

Biagi E., *La nuova storia del mondo a fumetti. Dalla Preistoria ai giorni nostri*, Mondadori, Milano, 2007.

De Felice G., *Alla ricerca della creatività perduta, in Racconti da museo. Storytelling d'autore per il museo 4.0*, a cura di Cinzia Dal Maso, Edipuglia, Bari-S. Spirito, 2018, pp. 105-139.

Musci E., *Il laboratorio con le fonti e le narrazioni iconografiche*, in Paolo Bernardi, Francesco Monducci, *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, UTET, Torino, 2012, pp. 205-226.

Musci E., *Volto Nascosto e l'efficacia della narrazione storica a fumetti. Intervista a Gianfranco Manfredi*, in *Mundus* 7-8, 2011-2014, Palumbo Editore, Palermo.

Panciera W., Zannini A., *Le pratiche della didattica della storia*, in *Didattica della storia*, Le Monnier Università, Firenze, 2013, pagg. 131-139.

Serra A., Ranieri D., *Facciamo un fumetto. Videocorso di scrittura creativa e di tecnica di disegno per il fumetto*, Loescher, Torino, 2017.

Spiegelman A., *Maus*, Rizzoli (ora Einaudi), Milano, 1989.

Zordan R., *Altri linguaggi. Il fumetto in Autori e lettori. Quaderno 1*, Fabbri Editori, Milano, 2014, pp. 221-238.

NOTE

1 Tra questi vanno menzionate le tavole create dallo stile pungente del disegnatore britannico James Gillray



su Napoleone Bonaparte, esposte in una delle sale di Villa San Martino all'isola d'Elba. Museo Nazionale delle Residenze Napoleoniche dell'isola d'Elba – Villa di San Martino.

2 Metodologia che consiste nel fornire agli allievi materiali storiografici sui quali svolgere ricerche e simulare operazioni proprie del lavoro storiografico (consultazione di fonti, selezione di dati, analisi di documenti, formulazione di ipotesi, produzione di un testo storiografico). Lo scopo

è quello di sviluppare alcune abilità cognitive e strumentali tipiche dell'interpretazione storica, non solo per comprendere più a fondo i fondamenti della disciplina, ma per appropriarsene a fini educativi e formativi.

3 Strip Designer.

CARLO MAGNO





La corona è già pronta...



E anche la coppa con l'olio santo.



Nella basilica del santo apostolo attendono vescovi e dignitari.



Buon viaggio nostro venerabile signore!

Alla corte di Aquisgrana i vassalli salutano il loro re.



Su segno di Dio e del depositario delle chiavi del regno dei cieli vi proclamo imperatore dei romani.

Vita e vittoria a Carlo, piissimo Augusto coronato da Dio, grande e pacifico imperatore!



Benvenuto a Roma con il vostro seguito!



Al suo ritorno, Aquisgrana divenne la capitale della cultura dell'impero.

EDUCARE ALLE DIFFERENZE

FAVORIRE UNA DIVERSA PERCEZIONE DELLE DIFFERENZE DI GENERE, CULTURA, ETNIA E RELIGIONE

Tania Russo

Le differenze possono impoverire la nostra esperienza limitando la nostra capacità di agire con efficacia o, al contrario, possono arricchire la nostra esperienza e offrirci più scelte.

Durante la mia attività professionale, svolta in diversi contesti e realtà, ho utilizzato alcuni strumenti e modelli che si sono rivelati una guida per l'elaborazione e costruzione di interventi volti ad aumentare la consapevolezza delle persone sulla diversa rappresentazione del mondo che ciascuno di noi ha. La cultura è permeata di luoghi comuni e di stereotipi. Si fa fatica ad accettare che le persone siano diverse sul piano culturale, sociale, di genere. Dalle diversità emergono pregiudizi, stereotipi, ideologie che sono all'origine di esclusione ed emarginazione.

Affrontare le differenze attraverso azioni educative rivolte a soggetti giovani, in fase di costruzione della loro personalità e di messa a punto del loro piano di vita, contribuisce ad avviare un cambiamento riguardo al modo di "vedere", di " porsi", di "relazionarsi" e offre più scelte esistenziali e comportamentali. Gli stereotipi culturali e personali, affermati incondizionatamente in nome di idee e convinzioni e interiorizzati rigidamente, influenzano il comportamento e bloccano o limitano lo sviluppo dei soggetti, la loro originalità, la creatività e le possibilità di scelta.

Creare sul piano educativo/formativo le premesse per superare/contrastare tali aspetti di problematicità, aiutare a prendere una posizione diversa dal passato, favorire un cambiamento culturale sulla percezione delle differenze di genere, di

cultura, di etnia, di religione, valorizzare le competenze, le capacità, le risorse delle persone significa mettere in atto, avviare un processo di cambiamento: esplorare, entrare in contatto con quello che ignoro, distinguere quello che so da quello che presumo di sapere e da quello che non so affatto.

LA MAPPA NON È IL TERRITORIO

Ciascuno di noi ha una mappa personale della realtà, cioè il modo di vedere e concepire se stessi tra gli altri, nell'ambiente di lavoro, nel mondo. Si può intervenire su questa visione modificandola, cambiandola attraverso nuove immagini e nuove sensazioni. Divenire consapevoli che la mappa non è il territorio è l'obiettivo che ci poniamo. Blocchiamo la nostra crescita se confondiamo il modello con la realtà.

Il modello di lavoro e le linee guida ad esso collegate sono state da me applicate in diversi contesti e con vari destinatari: imprenditori/imprenditrici, insegnanti, dirigenti, studenti/esse di scuole superiori, ... dal 2014 e attualmente costituisce la base teorica e pratica di esperienze di laboratorio rivolte a classi di allieve/i di varie scuole elementari e medie del comune di Bologna sulle diverse rappresentazioni di genere maschile e femminile e sugli stereotipi presenti nella pubblicità.



Il laboratorio didattico *"Donne e uomini in pubblicità: modelli o stereotipi?"* nasce nel 2014 da una proposta formativa rivolta alle scuole primarie e secondarie di primo grado con l'obiettivo di sensibilizzare e formare sulla rappresentazione di genere e affrontare gli stereotipi nei media e nella pubblicità. Consapevoli che tuttora esiste nella società una disparità tra maschi e femmine, il mio ruolo all'interno di questa esperienza è stato di consulenza, con l'obiettivo di costruire un percorso per sensibilizzare e formare sulla rappresentazione di genere e affrontare gli stereotipi nella pubblicità. Nella fase di avvio ci sono stati momenti di formazione/approfondimento su alcune conoscenze riguardanti l'Analisi Transazionale, la Programmazione Neuro Linguistica e l'Ascolto Attivo: concetti guida con cui analizzare e affrontare i messaggi relativi a stereotipi e convinzioni. In particolare, con riferimento a quegli aspetti che sono parte integrante degli obiettivi che si vogliono raggiungere: le convinzioni, i condizionamenti, i pregiudizi, gli stereotipi.

Le parole chiave alla base del lavoro: *La Mappa non è il territorio/Convinzioni/Posizioni esistenziali/Condizionamenti/Contaminazioni/Pregiudizi/Cambiamento.*

"Ciascuno di noi crea una mappa, un modello del mondo che usa per originare il proprio comportamento".

C'è una differenza tra il mondo e l'esperienza che ne abbiamo. L'esperienza che avremo del mondo, il modo in cui lo percepiremo, le scelte che ci sembreranno disponibili, sono determinate in gran parte dalla nostra rappresentazione della realtà; ciascuno di noi ha una mappa personale della realtà, ma la realtà è diversa. *La mappa non è il territorio.*

Il modello del mondo che da adulti ci guida, ha le caratteristiche delle persone significative/importanti del passato. Attraverso il processo di imprinting, quando si è bambini, alcune convinzioni e alcuni comportamenti dei propri genitori o di altre persone significative vengono introdotti e diventano parte di sé. Dalle convinzioni derivano i nostri comportamenti.

Come si formano le convinzioni?

Il bambino osserva come gli altri si comportano e si forma idee su di sé, sugli altri, sul mondo.

Un modo è rappresentato dall'influenza dei messaggi che riceviamo da piccoli, da genitori e figure significative. I messaggi possono essere trasmessi verbalmente e non verbalmente e possono contenere un elemento di *modellamento* su come fare le cose, su *cosa fare* o non fare e alcune definizioni degli altri, del mondo. Il messaggio viene *registrato/interiorizzato*, archiviato.

In base ad ogni messaggio si crea un certo modo di pensare, di provare emozioni, di prendere decisioni su cosa fare in risposta al messaggio ricevuto e alle emozioni provate. Le emozioni incidono sulle decisioni. A volte le decisioni sono estreme. Le decisioni prese in questa fase non sono prese in modo riflessivo, deliberato, manca ancora un esame di realtà effettuato come da adulti. Nascono "fantasie" sul messaggio.

Le emozioni che si provano in seguito ai messaggi, possono essere legate a qualsiasi implicazione nascosta che viene immagazzinata e provoca reazioni. *Una donna non può essere un capo*, è il messaggio manifesto, ma che tipo di convinzioni ci sono dietro questo messaggio? *Tu che sei donna non potrai essere un capo*, è il messaggio nascosto. Quando messaggi di diverso tipo, provenienti da contesti sociali, culturali, familiari si infiltrano e portano a ignorare selettivamente le informazioni di cui si dispone, c'è *contaminazione* di tipo ideologico sociale, culturale.

"Le donne sono civettuole" e *"I neri sono pericolosi"* sono credenze, pregiudizi, convinzioni limitanti. Tali credenze apprese vengono considerate realtà e questo avviene quando il mio io adulto è annesso da credenze derivanti dall'infanzia o da fantasie attivate da emozioni. Si rischia di rimanere "incastrati" prigionieri delle nostre convinzioni, per cui *"norme e valori che non hanno senso che in rapporto ad un certo contesto sociale e storico"*

preciso e datato, possono acquisire una forza esorbitante e apparire come verità assolute costituenti un muro di cemento apparentemente invalicabile" (H. Jaoui).

Si può intervenire su questa visione modificandola, attraverso nuove immagini e nuove sensazioni.

"Liberarsi dai modelli/condizionamenti negativi è difficile. È in gioco la propria identità personale, culturale e di genere, sono in gioco gli affetti e l'appartenenza, si provano emozioni che portano a sminuire le nostre risorse e a vederci piccoli di fronte a un mondo di montagne giganti" (H. Jaoui).

È difficile cambiare... Il nostro *Sistema di Riferimento* è formato da definizioni di sé, degli altri, del mondo che abbiamo imparato dai genitori o da altre figure significative. Le posizioni di vita, cioè gli atteggiamenti che una persona assume circa il valore essenziale che percepisce in sé e negli altri, possono essere definite come le convinzioni fondamentali di una persona utilizzate per giustificare le proprie decisioni e il proprio comportamento.

Poiché i nostri processi interni influenzano il modo con cui elaboriamo le informazioni che provengono dal contesto culturale, sociale, familiare, se una persona è realmente convinta di non poter fare qualcosa troverà una maniera inconscia per impedire che il cambiamento abbia luogo. Quando una situazione *qui e ora* è percepita come fonte di stress e mette in discussione il sistema di riferimento, per difenderci, riproponiamo vecchie definizioni di sé, degli altri, del mondo. Alcune di queste definizioni comportano delle svalutazioni, altre no: possono essere esperienze positive che conducono a convinzioni utili o esperienze negative che conducono a convinzioni limitanti. La *svalutazione* implica un sistema di riferimento che distorce la realtà o che non è conforme alla realtà. Quando gli stimoli contrastano con la nostra visione della realtà, per difenderci, minimizziamo, o ignoriamo alcuni aspetti della situazione, degli altri... per rendere tutto conforme alle nostre aspettative.

La persona minimizza o ignora alcuni aspetti di sé, della situazione, degli altri, basandosi sulla *distorsione* della realtà. Così troverà modo di interpretare i risultati che si conformino alla convinzione esistente e ciò contribuirà a portare avanti il suo modello di realtà.

È un meccanismo interno che fa sì che la persona inconsapevolmente deformi la percezione della realtà, accetti le vecchie credenze e *ridefinisca* gli stimoli in modo da integrarli. Accetto vecchie definizioni e deformato la percezione della realtà per difendermi dagli stimoli che contrastano con il mio sistema di riferimento. Svalutando posso mantenere il mio sistema di riferimento e portare avanti il mio modello di realtà.

Svaluto e Ridefinisco. La Ridefinizione può indicare mancanza di informazioni o pessime informazioni.

Questo avviene quando:

- Generalizziamo: si assume un caso o più casi singoli come modelli di tutti i casi possibili. Da un'esperienza si trae una nuova regola. Si tratta di una precoce e non accurata generalizzazione di una esperienza che viene definita senza essere prima sperimentata. Il modello si impoverisce.
- Cancelliamo: prestiamo attenzione a certi messaggi della nostra esperienza e ne escludiamo altri. La cancellazione può essere utile in certi contesti e fonte di sofferenza in altri.
- Deformiamo l'esperienza per renderla conforme alle proprie aspettative.
- Non si ha una immagine del mondo messa a fuoco con ricchezza e commettiamo l'errore di confondere il modello con la realtà.
- Non agiamo in modo autonomo e non stiamo trattando la realtà presente, qui e ora dall'Adulto non contaminato. Le contaminazioni, i pregiudizi, gli stereotipi, le convinzioni limitanti, le idee fisse, le svalutazioni, bloccano il cambiamento.

Pertanto ai fini di avviare un cambiamento occorre:

- Confrontare con la realtà le proprie convinzioni.



- Agire in modo autonomo e trattare la realtà dall'Adulto non contaminato.
- Attivare l'Adulto: comportarsi, pensare, sentire in modi che sono una risposta diretta qui ed ora a quello che succede intorno utilizzando tutte le capacità che ho da persona adulta.
- Esprimere comportamenti, emozioni, pensieri adeguati alla situazione immediata da affrontare.
- Tener presente che il cambiamento è un processo e il processo riguarda il come e appartiene alla persona secondo tempi e modalità proprie. Il processo deve essere una ricerca attiva tesa ad uscire dalle proprie zone di ignoranza. I tempi sono diversi per ciascuno. Tempo e spazio sono necessari perché il cambiamento abbia luogo.

Come mai ciascuno di noi ha un modello del mondo che in qualche modo sarà diverso dal modello di ogni altra persona?

In base alle diversità delle nostre esperienze neurologiche, individuali, della comunità socio linguistica di appartenenza, si creano distinzioni e differenze che sono all'origine dei nostri modelli.

I modelli del mondo, della realtà, che ciascuno di noi si crea sono diversi in quanto le esperienze che abbiamo cambiano in funzione di un insieme di *filtri* neurologici, individuali, sociali, che ci distinguono e ci separano come esseri umani.

Il *filtro neurologico* è il primo insieme di filtri che distingue il mondo, il territorio dalla nostra rappresentazione del mondo, dalla mappa. Noi riceviamo sensazioni e facciamo esperienza attraverso i canali sensoriali (vista, udito, tatto, gusto, olfatto). In genere attribuiamo più valore e usiamo con frequenza maggiore e preferibilmente, uno o due canali sensoriali. In tal modo cancelliamo una parte dell'esperienza sensoriale, così gli individui si autolimitano e impoveriscono il loro modello.

I *vincoli individuali* fanno sì che alcu-

ni aspetti delle nostre esperienze siano unici per noi in quanto persona, e pertanto alcune parti del nostro modello del mondo saranno peculiari di ciascuno di noi. L'appartenenza, poi, a *comunità socio linguistiche diverse* (e vi è un gran numero di comunità socio-linguistiche), ci distingue ulteriormente, in modo più radicale gli uni dagli altri come esseri umani per il linguaggio e per le differenti esperienze culturali, sociali, religiose, dando origine a rappresentazioni del mondo di maggiori diversità.

Quindi...

In base alle diversità delle nostre esperienze neurologiche, individuali, della comunità socio linguistica di appartenenza, si creano distinzioni e differenze che sono all'origine dei nostri modelli e anche all'origine di stereotipi e pregiudizi.

Come individuiamo i diversi modelli, le diverse rappresentazioni della realtà?

Le parole che noi usiamo non sono pronunciate a caso, ma sono espressione della nostra struttura profonda. Attenzione quindi al linguaggio e ai tre meccanismi, generalizzazione, cancellazione, deformazione. Noi rappresentiamo agli altri la nostra mappa del mondo, la nostra visione della realtà, attraverso le frasi che usiamo per comunicare, attraverso il linguaggio, la *struttura superficiale*. Le frasi che utilizziamo rappresentano la somma delle nostre esperienze, la nostra esperienza completa. Il linguaggio attraverso cui comunichiamo è un sistema che ha una struttura, retto da regole ed è soggetto a *generalizzazioni, cancellazioni e deformazioni*.

Quando comunichiamo attingiamo dalle nostre esperienze complete, dalla struttura profonda, ma non coscienti, facciamo delle scelte, prestiamo attenzione a certe dimensioni della nostra esperienza e ne escludiamo altre. Mettiamo in atto una *trasformazione*. Operiamo un cambiamento nella nostra esperienza dei dati sensoriali e comunichiamo agli altri un'esperienza incompleta e diversa. Quando questo avviene, ci sono delle *interferenze*. Convinzioni riguardanti l'i-

dentità e il significato: cosa significa che c'è disparità tra uomo e donna, tra persone che presentano diversità di religione, di cultura, di colore della pelle. Cosa ti fa comportare in un certo modo, cosa significano gli eventi, cosa è importante o necessario.

Attraverso i tre meccanismi della generalizzazione, cancellazione e distorsione, commettiamo l'*errore di confondere il modello con la realtà*. È un processo inconsapevole.

Ai fini del cambiamento è necessario arricchire la nostra mappa impoverita, avere più scelte e più opzioni. Divenire consapevoli che la mappa non è il territorio.

Il cambiamento si può avviare attraverso alcuni passaggi:

- Identificare le *incongruenze: è sempre così?* Confrontare le nostre convinzioni con la realtà, con le esperienze della vita quotidiana. L'incongruenza è spesso la ragione per cui è difficile cambiare. Si possono avere tutte le abilità, le competenze e la preparazione necessaria per riuscire... Ma, se non si è congruenti o non si è convinti... La *congruenza* influenza il cambiamento, quando ci si impegna pienamente a livello conscio e inconscio verso un determinato risultato o comportamento.
- Acquisire *nuove informazioni*: recuperare le *parti mancanti* del proprio modello, della propria rappresentazione del mondo, di sé, degli altri...
- Individuare le *cancellazioni, le generalizzazioni, le distorsioni*.
- *Ampliare/Espandere* il modello.
- *Attivare l'Adulto* nella situazione presente, qui e ora: stimolare comportamenti, emozioni, pensieri adeguati alla situazione immediata da affrontare.

In base a queste premesse, è stato elaborato un percorso formativo per uscire da schemi rigidi di comportamento, un percorso che valorizzi le competenze, le capacità, le risorse delle persone indipendentemente dalle differenze di genere, di cultura, di etnia...

L'obiettivo è affermare la propria iden-

tà culturale, sociale, di genere come valore e non come discriminante.

MODELLO/LINEE GUIDA: EDUCARE ALLE DIFFERENZE

Guida per l'elaborazione e costruzione di interventi sulle Differenze.

Obiettivi principali

Essere/divenire consapevoli della diversa rappresentazione del mondo che ciascuno di noi ha.

Avviare un processo di cambiamento.

Attività

Costruzione di un laboratorio didattico.

Donne e uomini in pubblicità: modelli o stereotipi?

Il laboratorio didattico "Donne e uomini in pubblicità: modelli o stereotipi?" rivolto alle scuole primarie e secondarie di primo grado nasce con l'obiettivo di sensibilizzare e formare sulla rappresentazione di genere e affrontare gli stereotipi nei media e nella pubblicità.

Attraverso l'attività di laboratorio ci proponiamo di:

- Creare una situazione/un clima in cui persone o gruppi possono produrre apprendimento e cambiamento.
- Fornire informazioni.
- Stimolare l'analisi critica dei messaggi attraverso la riflessione, i confronti in gruppo, la presentazione di modelli diversi.
- Utilizzare nuove risorse, nuove informazioni.
- Sviluppare/sollecitare la capacità di analizzare i linguaggi utilizzati nella pubblicità.
- Individuare le modalità attraverso le quali nella pubblicità vengono presentate immagini, suoni, sapori, odori, per produrre una convinzione, un comportamento, un modello di pensiero.
- Individuare le *convinzioni* presenti all'interno del gruppo.
- Attivare l'Adulto per esaminare la



realtà: *non sostituirsi ai soggetti.*

La riflessione, i confronti in gruppo, la presentazione di modelli diversi (utilizzare il confronto per identificare ciò che è differente), l'analisi critica dei messaggi che riceviamo e che fanno parte dei diversi modelli, sono le modalità per raggiungere l'obiettivo: *comportarsi, pensare, sentire in modi che sono una risposta diretta qui ed ora a quello che succede intorno a me utilizzando tutte le capacità che ho da persona adulta.*

Nella fase di avvio, consapevoli della disparità tra maschi e femmine, gli obiettivi principali su cui è stata focalizzata l'attenzione diventano:

- Aumentare la consapevolezza delle/dei ragazze/i sulla diversa rappresentazione dei ruoli e delle figure femminili e maschili presenti nel mondo della pubblicità.
- Individuare i diversi linguaggi utilizzati nella pubblicità con attenzione alla rappresentazione di genere e agli stereotipi.

Stabiliti gli obiettivi, sorge una domanda: *perché la pubblicità?*

La nostra esperienza del mondo è una rappresentazione di immagini. La pubblicità diventa un collegamento con le nostre immagini interiori ed esterne. Analizzando il linguaggio pubblicitario si può creare un contatto con le nostre immagini interiori ed esterne e identificare le proprie incongruenze riguardo alle convinzioni.

Il nostro intervento si orienta attraverso alcune azioni volte a:

- Scoprire la rappresentazione di realtà dei soggetti, il loro modello del mondo riguardo i ruoli e gli stereotipi maschili e femminili, le diversità culturali, sociali.
- Recuperare le parti mancanti del proprio modello della propria rappresentazione del mondo confrontandosi con la realtà.
- Lavorare con le "convinzioni limitanti", con le *interferenze*, con i condizionamenti
- Decontaminare dalle "convinzioni limitanti".

Diventano strumenti/concetti guida con cui analizzare i messaggi pubblicitari precedentemente selezionati e successivamente proposti nei laboratori i seguenti modelli:

- Analisi Transazionale
- Programmazione Neuro Linguistica
- Ascolto Attivo

Analisi Transazionale

L'A.T. è un modello che consente di approfondire molti aspetti della personalità dell'individuo e di spiegarne i comportamenti. Aiuta a migliorare i rapporti tra gli individui e la capacità di comunicare e di acquisire consapevolezza dei nostri comportamenti, pensieri ed emozioni.

Il modello degli Stati dell'io è uno dei concetti fondamentali dell'A.T.

La nostra personalità è considerata come risultato dell'interazione dei tre Stati dell'io.

Uno Stato dell'io è un insieme di comportamenti, pensieri ed emozioni tra loro collegati.

È un modo attraverso il quale noi manifestiamo parte della nostra personalità in un dato momento. I diversi comportamenti esibiti da una persona, possono essere identificati con uno Stato dell'io.

Noi pensiamo, sentiamo, ci comportiamo in tre modi diversi: come quando eravamo bambini (Stato dell'io Bambino); copiando dai nostri genitori (Stato dell'io Genitore); come una persona adulta (Stato dell'io Adulto, cioè utilizzando tutte le risorse a nostra disposizione quale persona adulta qui e ora).

Il nostro intervento è volto ad attivare l'Adulto per esaminare la realtà senza condizionamenti, quindi:

- Comportarsi, pensare, sentire in modi che sono una risposta diretta, qui ed ora, a quello che succede intorno a me, utilizzando tutte le capacità che ho da persona adulta.
- Esprimere comportamenti, emozioni, pensieri adeguati alla situazione immediata che ho da affrontare.

Programmazione Neuro Linguistica

Le nostre esperienze le comunichiamo attraverso il *linguaggio*, la *struttura superficiale*, e secondo la P.N.L., le parole che pronunciamo non sono pronunciate a caso, ma rispecchiano la nostra *struttura profonda*, la struttura di riferimento, le esperienze accumulate.

Quando comunichiamo attingiamo dalle nostre esperienze complete, dalla struttura profonda, ma non coscienti, facciamo delle scelte. Mettiamo in atto una *trasformazione*, prestiamo attenzione a certe dimensioni della nostra esperienza e ne escludiamo altre.

Quindi il *linguaggio*, le parole che vengono utilizzate dai soggetti coinvolti, diventano significativi per il nostro lavoro.

Ascolto Attivo

Ascolto inteso come partecipazione comunicativa e non semplice ricezione di informazioni, comunicazione attenta alla comprensione di ciò che l'altro sta dicendo. Un ascolto che pone attenzione agli aspetti emotivi, ai sentimenti dell'altro, ai segnali verbali e non verbali, che trasmette interesse, mette a proprio agio senza giudicare, riflette il contenuto del messaggio dell'altro.

Sulla base di questi presupposti si pone attenzione ad alcuni aspetti considerati necessari affinché nella relazione educativa, si attivi un processo efficace di apprendimento/cambiamento.

In che modo lavorare con ragazze/i all'interno dei lavori di gruppo/ laboratori

La nostra finalità è duplice: *ampliare* le esperienze legate a convinzioni che scambiamo per realtà e, dall'altro lato, *integrare nuove informazioni* con il proprio modello che è alla base di scelte e comportamenti che bloccano la crescita.

Gli interventi messi in atto sono volti a:

- Saper *creare la giusta sintonia* con il gruppo: saper cogliere la prospettiva dell'altro, essere empatici, rispondere in modo appropriato allo stato

emozionale dell'altro, comprendere il suo punto di vista, stabilire una sintonia a livello emotivo.

- Porre *attenzione alle parole* che vengono utilizzate e alla *congruenza*. Deve esserci congruenza tra ciò che diciamo e ciò che realmente pensiamo e manifestiamo con il corpo e con la voce. Quando c'è corrispondenza tra il linguaggio, il corpo, e il tono di voce, la comunicazione è congrua. La congruenza è necessaria per raggiungere un risultato.

Il cambiamento non può derivare solo da una ristrutturazione esterna, ma piuttosto da una ridefinizione interna del proprio modo di essere e di fare in una logica di autoformazione che punti alla realizzazione di sé. Si rende necessario modificare il modo di pensare: se qualcosa *interferisce* nel pensiero della persona, si incontrano difficoltà a cambiare.

In tal caso, l'iter per l'inizio del cambiamento sarà:

- *Identificazione delle interferenze*: cosa interferisce? Quali tipi di convinzioni sono presenti, convinzioni limitanti? quali comportamenti? quali modelli del mondo?
- *Eliminazione delle interferenze*: analisi critica dei messaggi che fanno parte dei modelli.
- *Trasmissione/acquisizione di nuove risorse*. Quali risorse utilizzare? Le informazioni, gli stati interni dei soggetti, gli aspetti verbali e non verbali della comunicazione, la relazione interpersonale.

Metodologia e tipologie d'intervento:

- Creare alleanza con il gruppo, *motivare* per raggiungere un risultato.
- Distinguere il passato dal presente, confrontare con la realtà.
- Utilizzare *domande stimolo*: le domande stimolo diventano linee-guida dei laboratori/lavori in gruppo e ci aiutano a portare avanti gli obiettivi.
- Presentare alternative, nuovi modelli di realtà: guardare la situazione da diverse prospettive rende l'esperienza *differente*, fornisce maggiori informazioni.
- Fornire nuove scelte che aiutino a



modificare le convinzioni su di sé, il mondo, i modelli di ruolo.

ESEMPIO DI ATTIVITA' LABORATORIALE

Argomenti:

- "La pubblicità" con riferimento agli stereotipi di genere.
- "Gli immigrati" con riferimento alla violenza, ai furti...

Attività 1 - Presentazione dell'argomento scelto e problematiche connesse.

- In una prima fase l'attività proposta è finalizzata a scoprire i modelli riguardo ruoli, stereotipi maschili e femminili, percezioni sulle diversità culturali, sociali, di genere, convinzioni presenti all'interno del gruppo.
- I soggetti sono invitati ad esplicitare in forma anonima le proprie rappresentazioni riguardo l'argomento che si è deciso di trattare. Il mandato è: Scrivere frasi brevi su foglietti per es. "Quale modello ho riguardo..." ad es. essere maschi, essere femmine.
- Ciò che è stato scritto sui foglietti viene riportato su un cartellone.
- La classe poi visualizza e legge le diverse rappresentazioni, senza alcun commento né confronto: è un modo per prendere atto dei modelli presenti e avviare una riflessione a livello personale.

Attività 2 - Visione di brevi filmati/spot pubblicitari

La proiezione di brevi filmati precedentemente selezionati in base alle tematiche che si vogliono affrontare permette di individuare attraverso i messaggi, i modelli proposti, i ruoli, ... le convinzioni presenti nei filmati e confrontarle con la realtà.

- Presentazione degli obiettivi che si vogliono raggiungere.
- Visione e analisi degli spot pubblicitari precedentemente selezionati e progressivamente adeguati alle tematiche emergenti.
- Riflessione e confronto nel gruppo

di lavoro, su questi temi:

- a come la pubblicità presenta le figure maschili e femminili;
- b quali messaggi propone (analisi critica dei messaggi);
- c confronto con la realtà.

Durante la visione dei filmati, si utilizzano domande per stimolare nel gruppo la riflessione e l'analisi critica:

- Cosa propone indirettamente il filmato?
- Quali modelli?
- Quali messaggi riguardo i ruoli, le differenze? Sono conformi alle rappresentazioni sociali e culturali?
- Questi messaggi come ti fanno percepire la realtà?
- Cosa provocano?
- Rafforzano le nostre convinzioni sui ruoli e sulle differenze?
- Costituiscono i presupposti per gli stereotipi/ i pregiudizi?
- Che cosa è uno stereotipo?

L'analisi dei filmati permette di individuare *le modalità* attraverso le quali vengono presentate immagini, suoni, sapori, odori per produrre una convinzione, un comportamento, un modello di pensiero.

Attività 3 - Trascrizione Parole e concetti chiave

Vengono evidenziati e trascritti su un cartellone parole e concetti chiave emersi dai filmati.

Si confrontano con la realtà dei soggetti, che vengono incoraggiati ad esplicitare, all'interno del gruppo, le proprie rappresentazioni/convinzioni senza sentirsi giudicati.

Nel confronto in gruppo, si *danno informazioni*: cosa è uno stereotipo, cosa si intende per genere, per differenza di genere, di cultura, ...

Si ritorna alle frasi scritte in forma anonima e riportate sul cartellone e si chiede ai partecipanti "Riconoscete nei filmati visionati quello che avete scritto sui cartellini? Pensate che corrisponda alla realtà?".

Si identificano le *incongruenze*, riguar-

do le proprie convinzioni. *E' sempre così?*

Si creano *collegamenti* tra le esperienze dei soggetti, le convinzioni espresse in forma anonima e la realtà.

Si aggiungono informazioni e si propongono altre attività.

Attività 4 - Visione di nuovi filmati

Vengono visualizzati ulteriori filmati relativi all'argomento che si sta affrontando.

La finalità è quella di invitare i soggetti ad *analizzare nuovi modelli* di realtà *per recuperare ciò che manca* al proprio modello.

Presentare alternative riguardo i ruoli maschili e femminili: il film Billy Elliot, un ragazzino figlio di minatori, che vuole dedicarsi alla danza. Un modello che non rientra in generale nel ruolo maschile, e che diventa uno stereotipo.

Le classi saranno invitate a:

- Analizzare nuovi modelli di realtà.
- Individuare ciò che è differente.
- Riflettere sui propri comportamenti.
- Confrontare la propria rappresentazione di realtà.

Il confronto in gruppo aiuta a recuperare le parti che mancano al proprio modello e a integrare le nuove informazioni.

In sintesi, l'iter per modificare le "convinzioni limitanti" e ampliare le proprie possibilità esistenziali e comportamentali è: recuperare le "parti mancanti" del proprio modello, arricchirlo inserendo i "pezzi" che mancano.

Attività 5 – da svolgere in piccoli gruppi

- L'attività si svolge utilizzando una o più frasi, tra quelle scritte in forma anonima e riportate sul cartellone, dalle quali si evince uno stereotipo.
- Si formano piccoli gruppi (max 5 persone). Si riprendono alcune frasi dei cartelloni precedentemente selezionate, le frasi stereotipate.
- Ciascun gruppo utilizzerà una o più frasi tra quelle scritte sui cartelloni e le analizzerà attraverso i tre criteri della Programmazione Neuro Lin-

guistica: generalizzazioni, cancellazioni, deformazioni/distorsioni.

- Individuando le generalizzazioni, le cancellazioni, le distorsioni, ciascun gruppo formerà, attraverso il confronto, nuove frasi complete a livello linguistico che portano a una nuova visione della realtà.
- Quando le parti mancanti vengono recuperate inserendo cancellazioni e generalizzazioni, nell'individuo è in atto un processo di cambiamento attraverso il quale potrà ampliare le proprie convinzioni relative a stereotipi e pregiudizi, migliorare le possibilità esistenziali, le relazioni interpersonali, le scelte comportamentali.

Riportiamo **un esempio** da un laboratorio di scuole medie.

La frase stereotipata scelta è "*le femmine sono civettuole*". Siamo di fronte ad una convinzione che scambiamo per realtà. In tale frase si individuano: generalizzazioni, cancellazioni, distorsioni.

Generalizzazioni - La domanda è: tutte le femmine sono civettuole?

Cancellazioni - ciò che non viene espresso nel messaggio. Quali informazioni mancano?

Distorsioni - è sempre così? È proprio così nella realtà?

Dopo di che, attraverso il *confronto*:

- Si correggono le generalizzazioni: *alcune* femmine sono civettuole.
- Si inseriscono le parti mancanti: *altre* sono carine e simpatiche.
- Si tolgono le distorsioni: *non è sempre così*, lo fanno per...

In tal modo si giunge alla formazione di una *frase completa* che rispecchia in altro modo la realtà. Si riscrive la frase, completata in ogni sua parte: "*alcune femmine sono civettuole per attirare l'attenzione degli altri, altre sono carine e simpatiche senza mettersi in evidenza*".

Un altro esempio rispetto le diversità culturali, sociali... La frase è "*gli immigrati sono pericolosi*". Si tratta di generalizzazioni e condizionamenti sociali e culturali.

Anche in questo caso l'attività sarà



volta ad ampliare le esperienze legate a convinzioni che scambiamo per realtà.

Le domande saranno: Tutti gli immigrati sono pericolosi? Conoscete persone immigrate? Cosa fanno?

Recuperare le "parti mancanti" del proprio modello, modificare le "convinzioni limitanti" è l'inizio del cambiamento.

Nuove proposte

Attività/giochi di tipo esperienziale su esclusione/inclusione.

In gruppo si sperimentano situazioni in cui uno o più partecipanti sono oggetto di comportamenti escludenti.

La finalità è di sperimentare le conseguenze di alcune nostre convinzioni e comportamenti con riferimento ai propri stati interni.

Dopo l'attività/gioco esperienziale, si chiede: come ti sei sentito/a?

Si riflette con il gruppo sui propri comportamenti e si distingue tra comportamenti positivi /costruttivi e comportamenti negativi /distruttivi.

Disporre di un maggior numero di scelte comportamentali è la nostra finalità.

Le parole che noi pronunciamo non sono a caso, ma rispecchiano la nostra struttura profonda.

È indispensabile divenire consapevoli che la mappa non è il territorio.

In base alle stimolazioni esterne e alle esperienze soggettive, la persona elabora la realtà e dà significato a ciò che vive.

Tania Russo

*Consulente di processi formativi
Bologna*

Nella stesura della parte esperienziale, ha collaborato la dott.sa Rossella Marchesini

BIBLIOGRAFIA

Bandler R., Grinder J., *La Struttura della magia*, Astrolabio, Roma, 1981.

Diets R., Hallbom T., Smith S.,

Convinzioni, Astrolabio, Roma, 1998.

Jaoui H., *Creatività per tutti*, Franco Angeli /Trend, Milano, 1995.

Mastromarino R., Colasanti

A., *Ascolto Attivo, Elementi teorici ed esercitazioni per la conduzione del colloquio*, IFREP Roma, 1991.

Mellor K., Sigmund E., *Svalutazione,*

rielaborazione di Mastromarino R., PTSTA, IRPIR, 1975.

Moiso C., Novellino M., *Stati dell'io*,

Astrolabio, Roma, 1982.

Schein E.H., *La consulenza di*

processo, Raffaello Cortina, Milano, 2001.

Stewart I., Joines V., *L'analisi*

transazionale, Garzanti, Milano, 1990.

IMMAGINI PAGINA SEGUENTE

in alto a sinistra

Spilimbergo, prima sede della Scuola Mosaicisti del Friuli: aula di mosaico, esercitazioni II corso anno 1929

in basso a sinistra

Scuola Mosaicisti del Friuli: aula didattica

in alto a destra

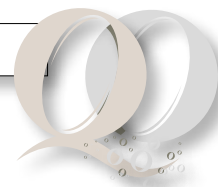
Il professor Alessandro Lugari spiega gli strati di preparazione per un mosaico parietale romano

Stage svolto nel 2019 con il professore Alessandro Lugari mosaicista, restauratore ed esperto nella conservazione dei mosaici antichi, dedicato all'approfondimento delle tecniche esecutive dei mosaici (parietali e pavimentali) greco-romani e bizantini.

in basso a destra

Scuola Mosaicisti del Friuli: lavorazioni in aula





IL PROGETTO BLUE KEP

RAFFORZAMENTO E ARMONIZZAZIONE DEL SISTEMA DI ISTRUZIONE NEL SETTORE NAUTICO E MARITTIMO TRA ITALIA E CROAZIA

Walter Goruppi

PRESENTAZIONE DEL PROGETTO

Il Progetto BLUE KEP (*BLUE Knowledge Exchange Program and integration of education systems in the cross-border area*)¹, finanziato nell'ambito del programma Interreg VA Italia-Croazia 2014/2020, asse prioritario "Blue Innovation", della durata di 21 mesi (gennaio 2018-settembre 2019), ha permesso un programma di mobilità transfrontaliera per quasi 40 studenti, con un ciclo in classe e un periodo di tirocinio in diverse compagnie del settore marittimo e nautico.

Blue Kep ha rappresentato la terza fase di un percorso pluriennale dedicato alla mobilità scolastica, iniziato con il

progetto KEPASS (*Knowledge Exchange Program for the Adriatic School System*), nell'ambito del programma IPA Adriatico 2007-2013 e proseguito con BlueSKILLS (*Improving skills and knowledge through the integration of VET systems for Blue Growth and Tourism Development*) nel 2016, sempre parte del programma IPA Adriatico. Entrambi i progetti KEPASS e BLUE SKILLS sono stati realizzati dalla Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia come capofila del partenariato internazionale, con l'assistenza tecnica di Informest².

In BLUE KEP l'Amministrazione regionale FVG ha affidato a Informest il ruolo di capofila, confermando il suo coinvolgimento nelle attività del progetto in forma associata (Vedi Tabella 1).

U
n'azione innovativa per aumentare la catena del valore dell'economia blu in Italia e Croazia.

Tabella 1
composizione del partenariato

Composizione del partenariato

Agenzia Informest di Gorizia	IT – Coordinatore
Segretariato dell'Euroregione adriatico-ionica	HR
Regione Marche	IT
Regione Istriana	HR
Agenzia di sviluppo della Contea di Sebenico-Knin	HR
Agenzia per il coordinamento e lo sviluppo della Contea di Spalato-Dalmazia	HR
Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia	IT – Partner associato



Figura 1
logo di progetto

L'economia blu incarna uno dei potenziali settori socio-economici più rilevanti per lo sviluppo dell'area adriatica. In particolare, per l'amministrazione del Friuli Venezia Giulia, l'interesse deriva dal fatto che le tecnologie marittime sono viste come aree di specializzazione regionali.

In tale settore il rafforzamento dell'istruzione tecnica e del sistema di formazione professionale è un aspetto essenziale per la competitività della catena di produzione regionale. Tuttavia, allo stato attuale permangono ostacoli, legati al quadro normativo del riconoscimento reciproco delle competenze, dei diplomi e dei percorsi professionali.

BLUE KEP ha mirato a migliorare le condizioni generali per l'innovazione, contribuendo all'implementazione dei settori dell'istruzione e di quelli produttivi dei due Paesi e promuovendo la cooperazione e l'integrazione dei sistemi relativi alla *blue economy*.

L'obiettivo è stato quello di rafforzare l'integrazione dei sistemi di istruzione nell'area transfrontaliera attraverso l'armonizzazione dei programmi didattici, al fine di creare un quadro educativo e professionale integrato. Il progetto ha permesso lo scambio di buone pratiche acquisite tra i diversi sistemi di istruzione, fornendo agli studenti le condizioni di una esperienza educativa e professionale, preparandoli quale futura forza lavoro specializzata per le aziende regionali dell'economia blu.

Ciò ha permesso un superamento delle disparità delle competenze e della carenza di curricula formativi in linea con le esigenze delle imprese. In un contesto più ampio, si è cercato di favorire la *circolazione dei cervelli* e gli scambi nel mercato del lavoro all'interno dell'area del programma, in linea con l'obiettivo

specifico del primo pilastro dell'EUSAIR (la Strategia UE per la Regione adriatico-ionica) *Blue Growth*³, che implica la creazione di una rete regionale di conoscenza.

L'INCONTRO TRA DUE SISTEMI SCOLASTICI DIVERSI

Nonostante l'implementazione croata dell'*acquis* comunitario relativo all'istruzione e del processo di Bologna, che armonizza i sistemi di istruzione secondaria e superiore in Europa, permangono le differenze tra i sistemi educativi di Italia e Croazia. Le distinzioni sono ancora più evidenti nel caso di programmi specifici come quelli delle scuole secondarie tecnico-marittime e nautiche, come è emerso nel corso delle attività del progetto, anche se entrambi i Paesi vedono la presenza di scuole secondarie nautiche "tradizionali", all'apparenza simili. La presenza di significative differenze ha reso necessaria, nel progetto, la realizzazione di un'importante fase preparatoria di approccio graduale, di lavori di sviluppo e di messa in rete, di condivisione reciproca delle migliori pratiche sui metodi didattici e sui programmi delle scuole, per allineare le esperienze e conoscenze, creando le condizioni necessarie per avvicinare le parti. Tale confronto è stato sostenuto in modo cruciale dagli esperti nazionali in materia di istruzione delle università e delle pubbliche amministrazioni regionali, consentendo la definizione di una base comune da cui attuare le attività.

L'azione è stata svolta anche attraverso un seminario per insegnanti e una serie di incontri tra i rappresentanti delle

scuole, svoltisi nell'autunno 2018, durante i quali sono stati esposti il quadro delle attività scolastiche e dei curricula educativi per gli studenti delle scuole tecnico-marittime e nautiche.

L'obiettivo di BLUE KEP è stato quello di creare le premesse per definire brevi curricula comuni ad entrambi i Paesi, con un elevato tasso tecnico orientato al settore marittimo e nautico, da testare durante la mobilità degli studenti, come punto di riferimento per metodi e strumenti comuni/condivisi per valutare e riconoscere le competenze sia a livello di istruzione che professionale. Le scuole e gli insegnanti sono stati pienamente coinvolti nel lavoro, per meglio individuare le caratteristiche di ciascun sistema educativo, in modo da procedere con un primo passo verso l'armonizzazione dei programmi delle scuole. Questa attività ha sottolineato i diversi approcci e metodi adottati dalle scuole, portandole ad affrontare un confronto pratico e ad adottare soluzioni educative condivise. In pratica, argomenti condivisi dei moduli educativi (ad es. navigazione, ingegneria meccanica, installazioni elettriche navali) sono stati scelti dai curricula delle scuole, consen-

tendo un confronto dell'approccio alle diverse materie scolastiche.

In tale contesto, lo strumento europeo ECVET⁴ è stato scelto dagli esperti di educazione del progetto come parametro comune per creare le condizioni per il trasferimento e il riconoscimento della valutazione dei risultati dell'apprendimento. Il Sistema ECVET *"permette concretamente ai discenti di accumulare, trasferire ed utilizzare i propri apprendimenti come delle "unità", via via che essi sono acquisiti. Ciò permette la costruzione delle qualificazioni attraverso un percorso che va al passo con il ritmo di ciascun discente, raccogliendo "risultati di apprendimento" (learning outcomes) maturati in contesti formali, informali e non-formali, nel Paese di origine o all'estero. Il sistema è basato su "unità di risultati di apprendimento", che possono essere valutate e validate formalmente e che concorrono alla costruzione di una qualificazione professionale"*. (Fonte: CEDEFOP⁵)

IL PROGRAMMA DI MOBILITÀ

Agli studenti selezionati delle scuole accreditate (Vedi tabella 2) è stata offerta la possibilità di sperimentare un'espe-

Tabella 2
le scuole coinvolte

		ISIS A. Malignani di Udine
Italia	Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia	ISIS G. Brignoli, L. Einaudi, G. Marconi di Staranzano - Gradisca d'Isonzo (GO)
		ISIS T. di Savoia Duca di Genova – Luigi Galvani di Trieste
	Regione Marche	EnAIP Ente Acli di Formazione Professionale FVG di Pasian di Prato (UD)
		ISIS Fazzini Mercantini di Grottammare (AP)
Regione Istriana	ITT Montani di Fermo	
Croazia	Contea Sibenik-Knin	ISIS Volterra Elia di Ancona
		Istituto Tecnico di Pula
		Scuola professionale Industriale di Sibenik (Sebenico)
	Contea Split-Dalmazia	Istituto tecnico dei trasporti di Sibenik (Sebenico)
		Istituto tecnico di Sibenik (Sebenico)
		Scuola Superiore nautica di Split (Spalato)



rienza di mobilità che prevedeva un mini-ciclo in classe e un periodo di tirocinio presso alcune Aziende che operano nel settore marittimo e nautico selezionate dalle scuole ospitanti.

L'esperienza ha permesso l'acquisizione di competenze tecniche e trasversali e allo stesso tempo ha creato l'occasione per testare la solidità e l'efficacia dei moduli educativi elaborati dalle scuole. La mobilità svolta ha rappresentato un'occasione di formazione personale, di esperienza professionale e di scambio interculturale con studenti di altri Paesi.

Tale esperienza si è rivelata innovativa per le scuole croate, nelle quali lo stage nelle aziende è scarsamente utilizzato. Per avvicinare gli studenti al mercato del lavoro, prevale ancora l'utilizzo di laboratori e strutture scolastiche interne anziché il coinvolgimento degli operatori economici/produttivi, cioè coloro che avrebbero tutti gli interessi per valutare e contribuire a formare una forza lavoro qualificata e competente. Questo vale in particolare nel caso degli istituti tecnico-marittimi e nautici, che dovrebbero essere considerati un catalizzatore per l'innovazione e le nuove idee.

CONSIDERAZIONI FINALI

Sulla base dei risultati e delle considerazioni sulle attività di BLUE KEP, possono essere delineate alcune proposte di raccomandazione per l'attuazione della catena del valore dell'economia blu nell'area Adriatica, a partire dal sistema educativo, da condividere con le autorità pubbliche, le parti interessate del settore dell'istruzione, i soggetti economici e commerciali e altri *stakeholder*.

Raccomandazione 1 - Favorire un'azione comune tra scuole che affrontano la necessità di soluzioni innovative e il superamento delle attuali differenze nei curricula scolastici, a partire da temi specifici.

In tal senso, il progetto BLUE KEP ha

testato dei moduli educativi internazionali, valorizzando contenuti e riferimenti che caratterizzano il comune contesto socio-storico ed economico dell'Adriatico, sia per l'Italia che per la Croazia. Come già evidenziato, gli istituti tecnico-marittimi e nautici dovrebbero essere considerati un catalizzatore per l'innovazione e lo sviluppo di nuove idee nel settore della didattica e dell'educazione. Un analogo potenziale può essere individuato tra le istituzioni scolastiche di altri indirizzi di istruzione secondaria di Italia e Croazia (si pensi all'accoglienza turistica, alle materie di tipo economico-commerciale, alla tutela del patrimonio storico e culturale, ecc.)

Il percorso educativo dovrebbe avere obiettivi formativi specifici, risultanti da un lavoro preparatorio comune delle materie scolastiche, definiti per ciascun profilo professionale e finalizzati ad accrescere sia le competenze (tecniche e personali, "sapere" e "saper essere") che le abilità pratiche / applicative ("saper fare").

Gli specifici obiettivi tecnici dovrebbero essere integrati da competenze trasversali, quali la capacità di lavorare in un team multidisciplinare, di interagire con colleghi e altri professionisti, di lavorare con determinati gradi di autonomia e di adattarsi rapidamente agli ambienti di lavoro; possedere conoscenze interdisciplinari e linguistiche all'interno dell'area specifica di competenza per lo scambio di informazioni generali e adeguate capacità e strumenti per la comunicazione e la gestione delle informazioni.

L'attenzione allo sviluppo di tali competenze trasversali permetterà un approccio armonizzato, offrendo un terreno comune e le stesse opportunità a tutti gli studenti per sviluppare le competenze necessarie (abilità occupazionale) per accedere in futuro al mercato del lavoro, dopo il completamento degli studi scolastici.

La condivisione di percorsi didattici ed educativi sarà tanto più efficace e

completa quanto più sarà forte il sostegno da parte del settore pubblico e delle parti interessate, per una costante crescita e professionalizzazione delle risorse umane nelle scuole, da realizzare mediante la cooperazione tra scuole e tra sistemi scolastici. La qualificazione sempre crescente delle figure dei docenti potrebbe avvenire nello specifico ponendo gli insegnanti dei diversi Paesi nella condizione di condividere percorsi di aggiornamento adattati ai bisogni dell'insegnamento, facendo loro conoscere gli stessi strumenti e metodi didattici, i modi di lavorare e di organizzare le attività di classe, creando le condizioni per un'educazione veramente inclusiva (come per l'apprendimento cooperativo, la risoluzione dei problemi, il peer tutoring, l'istruzione tecnologica) per l'intera area transfrontaliera.

Un altro aspetto suggerito dall'esperienza del progetto *BLUE KEP* è la proposta di estendere ulteriormente le attività extra-scolastiche sin dai primi anni di scuola secondaria di secondo grado, offrendo una conoscenza anticipata del tessuto economico del territorio nell'ambito delle principali materie economiche, commerciali e produttive di settore. In questo, la mobilità transnazionale diviene un valore aggiunto che permette di preparare meglio gli studenti all'esperienza di tirocinio nelle aziende e rende più agevole la loro futura scelta occupazionale.

Raccomandazione 2 - Favorire il reciproco riconoscimento di competenze e di diplomi.

Rafforzare l'armonizzazione dei sistemi di istruzione aumenta le possibilità degli studenti di trovare lavoro nell'area transfrontaliera successivamente al conseguimento del diploma. Per procedere lungo questo percorso, il progetto *Blue Kep* ha dimostrato che è possibile riconoscere le competenze degli studenti dopo la mobilità, avendo progettato quest'ultima su specifici moduli educativi, definiti e testati durante lo scambio

degli studenti. Il riconoscimento può avvenire utilizzando come riferimento i Principi ECVET, in linea con il Quadro europeo delle qualifiche (EQF).

È auspicabile ampliare la gamma di programmi scolastici che potrebbero adottare questa metodologia per il riconoscimento delle competenze. Per raggiungere ciò, sarebbe necessario un dialogo tra i responsabili politici italiani e croati competenti in materia di istruzione e di formazione a livello nazionale e con il coinvolgimento dei governi regionali (per l'Italia), che permetterebbe di regolamentare la possibilità di riconoscere crediti e corsi simili sviluppati in contesti internazionali.

Un primo passo in tal senso è rappresentato da *BLUE KEP*, che ha mirato al coinvolgimento dei Ministeri nazionali dell'istruzione di Italia e Croazia, cui saranno presentati i principali risultati del progetto e in particolare la soluzione adottata per la valutazione e il riconoscimento delle competenze acquisite dagli studenti durante l'esperienza di alternanza scolastica-lavorativa.

Raccomandazione 3 - Favorire i programmi transfrontalieri di mobilità per gli studenti.

L'esperienza all'estero permette un arricchimento educativo e formativo e porta un valore aggiunto sul piano personale e culturale. Tale esperienza consente agli studenti di rafforzarsi e confrontarsi attraverso opportunità di studio, formazione e esperienze lavorative all'estero, in vista della loro inclusione nel mercato del lavoro dopo il conseguimento del diploma.

Il fattore ulteriormente qualificante adottato in *Blue Kep* è rappresentato dall'approccio trasversale delle competenze acquisite (*soft skills*), che, oltre alla consapevolezza interculturale e all'aumento del potenziale di occupazione degli studenti e delle prospettive di carriera, comprende anche il potenziamento delle competenze digitali e linguistiche.



Raccomandazione 4 - Favorire lo sviluppo delle competenze professionali richieste dal corso di studi promuovendo lo sviluppo congiunto di sinergie tra le imprese e il settore dell'istruzione.

Si auspica un sempre maggiore ricorso al metodo dell'alternanza scuola-lavoro. Ciò aggiungerebbe valore alla motivazione agli studi e porterebbe gli studenti a scoprire vocazioni e interessi personali, arricchendo l'istruzione con l'acquisizione di competenze maturate sul campo insieme ad approfondimenti di tipo educativo e culturale. Allo stesso tempo, si formerebbero giovani disponibili alla mobilità transfrontaliera nell'area adriatica, una forza lavoro futura ben preparata, dalla quale potrebbero trarre beneficio i settori imprenditoriali e produttivi sia dell'Italia che della Croazia.

Walter Goruppi

*Analista e Project Manager Informest
Capofila del progetto BLUE KEP*

NOTA

1 www.italy-croatia.eu/web/blue-kep

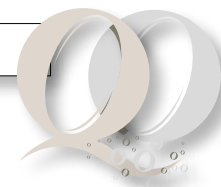
2 La collaborazione è stata attuata in quanto la Regione è l'azionista di maggioranza dell'Agenzia Informest, istituita con la Legge nazionale 19/1991 con l'obiettivo di promuovere i processi di sviluppo economico e di internazionalizzazione e la cooperazione nell'area dell'Europa orientale.

3 <https://www.adriatic-ionian.eu/about-eusair/pillars/blue-pillar/>

4 https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/the-european-credit-system-for-vocational-education-and-training-ecvet_it

5 www.cedefop.europa.eu





Spilimbergo, piazza Garibaldi, la 5 monumentale realizzata dalle mosaiciste Silvia Biancolino e Sara La Fiura, settembre 2019
 La monumentale 5, collocata in piazza Garibaldi a Spilimbergo, opera tridimensionale a mosaico realizzata da due mosaiciste, Silvia Biancolino e Sara La Fiura nei laboratori della Scuola Mosaicisti del Friuli su idea e disegno di Bruno Morello. Dopo l'asciugatura, la superficie mosaicata, composta di due parti, è stata applicata sul supporto che dà alla 5 una forma scultorea.

BLUE KEP PROJECT

RECOMMENDATIONS FOR STRENGTHENING AND HARMONIZING THE TECHNICAL EDUCATIONAL SYSTEM IN THE NAUTICAL AND MARITIME SECTOR BETWEEN ITALY AND CROATIA

Walter Goruppi

A

n innovative action to develop the value chain in the Blue Economy field in both Italy and Croatia..

BLUE KEP (BLUE *Knowledge Exchange Program and integration of education systems in the cross-border area*)¹ is a capitalisation project financed under the Interreg V-A Italy-Croatia Programme 2014/2020, priority axis “Blue Innovation”. The project, of a duration of 21 months (January 2018-September 2019), gave to almost 40 students from selected schools from Italy and Croatia the opportunity to experience a mobility program, including an in-class cycle and an internship period in different companies from maritime and nautical sectors.

Blue Kep represents the third stage of a multi-year course dedicated to school mobility started with the KEPASS project (Knowledge Exchange Program for the

Adriatic School System), as part of the IPA Adriatic 2007-2013 program, and continued with BlueSKILLS (Improving skills and knowledge through the integration of VET systems for Blue Growth and Tourism Development) in 2016, always part of the IPA Adriatic program. Both projects KEPASS and BLUE SKILLS were carried out by the Autonomous Region of Friuli Venezia Giulia as leader of the international partnership, with the technical assistance of Informest Agency from Gorizia (Italy)².

In BLUE KEP the FVG regional administration entrusted to Informest the role of lead partner, while confirming its involvement in the project activities in an associated form (see Table 1).

Table 1
Composition of the partnership

TABLE 1 – Composition of the partnership

Informest Agency – Gorizia	IT – Lead Partner
Adriatic Ionian Euroregion - Pula	HR
Marche Region - Ancona	IT
Region of Istria - Pazin	HR
Development Agency of Šibenik Knin County - Šibenik	HR
RERA Split Dalmatia County - Split	HR
Autonomous Region Friuli Venezia Giulia	IT – Associated partner



Picture 1
Project logo

The Blue economy embodies one of the most relevant socio-economic potential assets for the development of Adriatic area and specifically, for Friuli Venezia Giulia Regional administration, the interest derives from the fact that maritime technologies are seen as areas of specialisation of the Region. In the Blue Economy, the strengthening of the technical education and of the vocational training system are an essential aspect for the competitiveness of the regional production chain.

Nevertheless, present obstacles hinder, related to the regulatory framework of mutual recognition of competences, diplomas and professional paths, and lack of both technical skills and innovation. Therefore, BLUE KEP aims at enhancing the framework conditions for innovation, contributing to the implementation of both education and productive sectors of the countries, fostering the cooperation and the integration of the systems related to the Blue Economy.

The goal was strengthening integration of education systems in the cross-border area through the harmonization of the technical education systems, pushing for an integrated educational and professional framework, exchanging good practices among different education systems and providing students conditions for a valuable educational and professional experience, preparing them as the future specialized labor force for regional Blue Economy companies and helping to overcome the enterprises' skills gap and skills shortages. This, in a wider context *favoring brains circulation and labor market circulation* within the programme area, in line

with specific EUSAIR (UE Strategy for the Adriatic-Ionian region) Pillar 1 objective *Blue Growth*³ entailing the creation of regional network of knowledge.

TWO DIFFERENT EDUCATIONAL SYSTEMS MEET

Notwithstanding the Croatian implementation of the education *acquis communautaire* and the Bologna process that harmonises secondary and higher education systems in Europe, differences still linger between the educational systems of Italy and Croatia. Distinctions are even more evident in the case of specific curricula as those for secondary technical maritime and nautical schools, as proved in the course of project activities, even if both countries are characterized by the presence of historical traditional secondary schools for the area.

Nevertheless, this has implied in the project the implementation of an important preparatory phase of gradual approach, development and networking works, mutual sharing of best practices on the didactic methods and the schools' programs, to align own experiences and knowledge, making the conditions to bring the parts closer together. Such confrontation has been supported in a crucial way by national education experts from universities and regional public administrations, allowing a characterization of common ground from which to implement activities. The action was carried out through a teacher workshop and a series of meetings between representative of schools, held

in Autumn 2018, during which the implementation of the school activities and of school-year educational curricula for students in technical maritime and nautical schools were exposed.

BLUE KEP aim was to lay down the premises to define short common curricula with a high technical maritime and nautical sector-oriented gradient, to be tested during the students' mobility, as landmark to common/shared methods and tools for assessing and recognizing skills both at education and professional level.

Schools and teachers were fully involved into work, to better individuate features for each education system, so as to proceed in a first step towards a harmonization of schools' programs. This activity emphasized the different approaches and methods adopted by schools, driving them to face a practical confrontation and take on shared educational solutions. Practically, shared arguments of the education modules (e.g. navigation, mechanical enginee-

ring, ship electrical installations) were chosen from the schools' curricula, enabling a comparison of the approach in different school subjects.

In such framework, the EU ECVET instrument⁴ was chosen by project education experts as common benchmark, creating the conditions for transfer and recognition of the assessment of learning outcomes.

"The System concretely allows learners to accumulate, transfer and use their learning in units as these units are achieved. This enables building a qualification at learners' own pace from learning outcomes acquired in formal, non-formal and informal contexts, in their own country and abroad. The system is based on units of learning outcomes as part of qualifications that can be assessed and validated. (cit. CEDEFOP)⁵.

THE MOBILITY PROGRAM

The selected students from accredi-

Table 2
Schools involved in the Project

		ISIS Malignani Udine
Italy	Autonomous Region Friuli Venezia Giulia	ISIS Brignoli Einaudi Marconi (BEM) Staranzano-Gradisca d'Isonzo (GO)
		ISIS T. di Savoia Duca di Genova – Luigi Galvani Trieste
		ENAIIP FVG Pasian di Prato (UD)
Italy	Marche Region	ISIS Fazzini Mercantini Grottammare (AP)
		ITT Montani Fermo
		ISIS Volterra Elia Ancona
Italy	Istria Region	Technical School Pula
Croatia	Sibenik-Knin County	Industrial Craft School Sibenik
		Traffic Technical School Sibenik
		Technical School Sibenik
Croatia	Split-Dalmatia County	Nautical High School Split



ted schools (See Table 2) were offered the opportunity to take part to a mobility program. The program included an in-class cycle and an internship period in different companies performing in maritime and nautical sectors selected by hosting schools.

In this way, it was possible to give the students the chance to experiment a mobility experience in hosting country allowing the acquisition of transversal competences and at the same time to create the occasion to test the reliability and effectiveness of the education modules drafted by schools.

The mobility represented a personal training and professional experience and occasion of intercultural exchange with students from other countries.

Such experience turned out to be of innovative value for the Croatian schools, where the internship in company opportunity is scarcely used. To bring students closer to the labor market after their graduation diploma, in the Croatian system still prevails the utilization of school laboratories, instead of involving in cooperation forms the same economic/productive operators, that have all the interests to assess and contribute to form an already skilled and competent workforce. All the more so in the case of nautical and maritime technical institutes, that should be considered as a catalyst for innovation and new ideas.

FINAL CONSIDERATIONS

In the light of above framework of achievements and considerations on BLUE KEP activities, the following recommendations can be drawn for the implementation for the *Adriatic blue economy value chain* in Adriatic area, starting from the education system, to be shared to public authorities, stakeholders from education sector, economic and business subjects and other stakeholders.

Recommendation 1 - Favor a common action between schools facing the need for innovation solutions and overcoming present differences in schools' curricula, starting from specific themes.

BLUE KEP project tested this opportunity with its international education modules, that characterized common Adriatic socio-historic and economic background for both Italy and Croatia. As written above, nautical and maritime technical institutes should be considered as a catalyst for innovation and new ideas. Similar focus can be also found between schools' institutions of different secondary education courses from Italy and Croatia (e.g. in the touristic and cultural field, in commercial activities, ...)

The educational course will have specific training objectives, defined for each professional profile, as both theoretical/technical competences and practical/applicative skills, as a result of a cooperation working preparation of the school subjects. Moreover, specific technical objectives will have to be integrated by the so-called soft skills, as the ability to work in a multidisciplinary team, to interact with colleagues and other professionals, to work with defined degrees of autonomy and to fit quickly into work environments, interdisciplinary and linguistic knowledge within the specific area of competence and for the exchange of general information and adequate skills and tools for communication and information management. Such shared implementation of soft skills will commit in harmonizing the approach, giving an effective common ground and same opportunities to all students for necessary employability skills to enable the future labor market after the completion of school studies.

The action will benefit from a strong support from public sector and stakeholders, for a constant implementation of human resources from schools,

to be realized by means of cooperation among schools and school systems, specifically putting teachers in the shared condition of a fruitful update adapting to the teaching needs, making the teachers recognize the same didactic tools and methods, ways of working and organizing class activities, creating the conditions for truly inclusive education (as for cooperative learning, problem solving, peer tutoring, technological education) for the entire cross-border area.

Another issue raised from the BLUE KEP project experience is the suggestion to further extend the extra-scholar activities from the early school years onwards, providing for a preliminary introduction into the economic tissue of the territory within main sector economic, business and productive subjects, also through the transnational mobility exchange as added value, in order to better prepare the students for the experience of internship in companies and make easier their future employment choice.

Recommendation 2 - Favor the mutual recognition of competences and diplomas.

In line with the EU European Qualifications Framework and as proved by the project activity on students' competences after the mobility with as a reference the ECVET Principles, defined and tested on specific educational modules, there is room to proceed along this path widening the range of the school curricula adopted that will imply the recognition of competences strengthening the harmonization of education systems and enhancing student's chances to find employment in the cross border area.

A dialogue will then be needed with the competent Italian and Croatian policy makers on education and training at national level and those of the regional governments (for Italy), so that the possibility of recognizing

credits and similar courses developed in international contexts is also implemented at a regulatory level. A first step is represented by the involvement of national education ministries of Italy and Croatia which will be exposed project main results and specifically the solution adopted within BLUE KEP for the recognition of the acquired competences by students during the accomplished alternation school-work experience.

Recommendation 3 - Favor mobility cross-border programs for students

Mobility programs allow an educational and training enrichment and an added value on the personal and cultural plan. Such experience consents to students to strengthen and compare by means of opportunities of study, training and working experiences abroad, in view of their inclusion in the labor market after graduation. The additional factor is represented by the transverse of acquired competences (soft skills) approach, that besides intercultural awareness and increase student employment potential and career prospects, also includes digital and linguistic skills boosting.

Recommendation 4 - Favor the development of professional skills required by the educational and cultural course of study promoting joint development of synergies between enterprises and the education sector.

The implementation of an educative method based on the alternation school-work will add value to the motivation to studies and lead the students to discover personal vocations and interests, enriching education with the acquisition of skills acquired on the field. At the same time, the business and productive sectors from Italy and Croatia will benefit in the Adriatic area for the increase of



Scuola Mosaicisti del Friuli:
lavorazioni in aula

a crossborder mobile trained professionals and well prepared future workforce.

Walter Goruppi

*Informest analyst and Project Manager
BLUE KEP project Lead Partner*

NOTES

1 (www.italy-croatia.eu/web/blue-kep)

2 The collaboration was implemented since the Region of Friuli Venezia Giulia is the majority shareholder of the Informest Agency, established with National Law 19/1991 with the aim of promoting economic development and internationalization processes and cooperation in the Eastern Europe area.

3 <https://www.adriatic-ionian.eu/about-eusair/pillars/blue-pillar/>

4 https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/the-european-credit-system-for-vocational-education-and-training-ecvet_it

5 www.cedefop.europa.eu



IL "FIOR FIORE" DELLE COMPETENZE DEL FORMATORE

BILANCIO DEL PROGETTO EUROPEO "ESCOT - ESTABLISHING SKILLS CORE FOR CVET TRAINER IN EUROPE"

Barbara Dainelli

SUMMARY/ABSTRACT

What is the difference between an experienced trainer and a novice trainer?

Is it possible to define, at European level, a shared framework of standard competences to be shared by all those involved in adult education in Europe?

Is it considered useful, in order to increase the educational offer and the quality of teaching and learning, to provide flexible and multimodal tools to be used for the training of newly recruited trainers and their upgrading?

The European project "ESCoT - Establishing Skills Core for CVET Trainer in Europe" has tried to answer these questions. Trainers from four countries have been working together for three years to build a competencies' standard, producing 8 training modules devoted to the development of teaching skills for those involved in adult education.

For Italy, the training agency EnAIP Friuli Venezia Giulia took part in the project, which lasted in August 2019 and now it presents a first assessment, re-launching new challenges for an increasingly better quality training.

RÉSUMÉ

Quelle est la différence entre un formateur expérimenté et un formateur novice ?

Est-il possible de définir au niveau européen un cadre partagé de compétences

communes à tous les acteurs de l'éducation des adultes en Europe ?

La préparation d'outils flexibles et multimodaux à utiliser pour la formation des formateurs peut être considérée fonctionnelle à augmenter l'offre éducative et la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ?

Le projet européen «ESCoT » cherchait à répondre à ces questions. Les formateurs de 4 pays se sont affrontés pendant trois ans et ont élaboré un cadre commun et 8 modules de formation dédiés au développement des compétences pédagogiques des acteurs de l'éducation des adultes.

Pour l'Italie, l'agence de formation EnAIP Friuli Venezia Giulia a participé au projet, qui s'est achevé en août 2019, et présente un premier bilan, relançant de nouveaux défis pour une "expérience-formation" de plus en plus de meilleure qualité.

PREMESSA

Che cosa distingue un formatore esperto da un formatore alle prime armi?

È possibile definire a livello europeo un quadro condiviso di competenze standard comuni a tutti coloro che si occupano di formazione degli adulti in Europa?

Si ritiene utile, per l'innalzamento dell'offerta educativa e per la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento, la predisposizione di strumenti flessibili e multimodali da utilizzare per la

Le attività svolte ed i principali risultati di una progettazione europea triennale sulle Competenze dei formatori



formazione dei formatori neoassunti e il loro aggiornamento?

A queste domande ha cercato di dare risposta il Progetto europeo **“ESCOT - Establishing Skills Core for CVET Trainer in Europe”**, che ha visto progettisti e ricercatori di 4 Paesi confrontarsi per tre anni e costruire uno standard condiviso e 8 moduli formativi dedicati allo sviluppo delle competenze didattiche di chi si occupa di formazione degli adulti.

Per l'Italia vi ha partecipato l'agenzia formativa EnAIP Friuli Venezia Giulia che, a progetto concluso nell'agosto 2019, presenta un primo bilancio, rilanciando nuove sfide per una formazione di sempre miglior qualità.

Il progetto ESCoT: una collaborazione tra formatori europei e una ricerca nell'ambito dell'educazione degli adulti

Il progetto ESCoT, finanziato dal Programma Erasmus+¹, si è sviluppato tra settembre 2016 e agosto 2019, attraverso la collaborazione tra le seguenti Agenzie formative:

- GIP-FAR (Groupement d'Intérêt Public de Formation de l'Académie de Rennes), ente pubblico sottoposto al controllo del Ministero dell'Educazione nazionale, per la Francia, capofila;

- EnAIP FVG, Ente ACLI Istruzione Formazione Professionale del Friuli Venezia Giulia, per l'Italia;
- BFI di Linz, Istituto per lo sviluppo professionale dell'Alta Austria, per l'Austria;
- Integration KEK di Atene, struttura certificata per l'apprendimento permanente (Livello II) e la consulenza professionale agli adulti, per la Grecia.

Il professor Thierry Piot, direttore del Cirnef (Centre interdisciplinaire de Recherche Normand en Education et Formation) dell'Università di Caen in Normandia ha coordinato i lavori di ricerca internazionale e garantito la coerenza didattico-metodologica nella realizzazione dei materiali.

Il paradigma di riferimento è mutuato dall'ergonomia cognitiva² che definisce l'attività del formatore come un **lavoro di ingegneria multifunzionale**.

Come l'ingegnere, infatti, anche il professionista della formazione è chiamato a risolvere problemi dinamici, legati all'azione formativa³. Tra essi l'analisi iniziale delle competenze e caratteristiche dei discenti, la definizione di uno scenario di azione razionale, la gestione, l'adattamento in itinere e la valutazione dell'azione formativa (Vedi Figura 1).

L'approccio razionale e pragmatico



Figura 1
Il cuore attività del formatore

ha guidato l'équipe di ricerca nelle diverse fasi del progetto e orientato l'analisi dell'attività dei formatori, con osservazione dei comportamenti e delle strategie didattiche "sul campo" di 150 professionisti nei 4 Paesi europei.

All'osservazione hanno fatto seguito dei colloqui di approfondimento⁴, per accedere agli aspetti più "invisibili": come i formatori selezionano e utilizzano le informazioni, come le interpretano, come prendono decisioni, come valutano.

Per padroneggiare le tecniche e gli strumenti i partner europei hanno partecipato a due incontri di formazione transnazionale congiunta, ciascuno di una settimana: Rennes (FR) nel gennaio 2017 e Atene (GR) nel settembre 2017.

Il team ha condiviso fin dall'inizio alcuni riferimenti pedagogici e le modalità di lavoro che hanno in seguito indirizzato la costruzione dei materiali:

- l'utilizzo di metodologie attive nella didattica;
- il protagonismo del discente nel processo di apprendimento secondo il paradigma "andragogico" di Malcom Knowles⁵;
- il modello del formatore quale facilitatore di processo;
- l'analisi diagnostica iniziale a partire dalle esigenze e fabbisogni dei discenti.

LE SPECIFICITA' DELLA FORMAZIONE DEGLI ADULTI

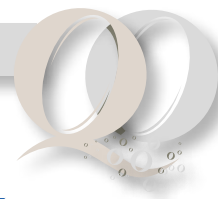
Le specificità della formazione degli adulti rispetto al modello pedagogico tradizionale, illustrata da Malcom Knowles in "From Pedagogy to Andragogy", sono state sottolineate e riprese come capisaldi del modello formativo del Progetto EScoT (Vedi Tabella 1).

Gli assunti principali sono:

1. **Concetto di sé del discente.** Nel bambino il concetto di sé si basa

sulla dipendenza da altri (genitori, insegnanti ecc.), mentre nell'adulto sulla indipendenza e autonomia. In un contesto formativo eterogovernato, il bisogno di autonomia del discente può tradursi in una "resistenza ad apprendere".

2. **Ruolo dell'esperienza.** Nella formazione dell'adulto l'esperienza è la principale risorsa per collegare l'apprendimento a situazioni percepite come significative. In molti casi le principali risorse di apprendimento risiedono nei discenti stessi piuttosto che nel formatore.
3. **Disponibilità ad apprendere.** Gli adulti sono disponibili ad apprendere ciò che hanno bisogno di sapere e di saper fare per affrontare situazioni di vita.
4. **Bisogno di senso e di sapere "qui ed ora".** L'adulto ha bisogno di sapere immediatamente ciò che deve imparare e cogliere il legame di senso tra i contenuti dell'apprendimento e l'uso che ne potrà fare nel proprio lavoro.
5. **Orientamento all'apprendimento.** Gli adulti sono motivati a investire nella formazione se ritengono che essa potrà aiutarli ad affrontare compiti o risolvere problemi quotidiani.
6. **Motivazione.** Le leve motivazionali più potenti per gli adulti sono legate a pressioni interne, e riguardano principalmente autostima, ricerca di soddisfazione personale, senso del dovere



Raffronto presupposti della pedagogia e dell'andragogia

Presupposti	Pedagogia	Andragogia (Knowles)
Concetto di sè del discente	Dipendenza	Sempre maggiore autonomia
Esperienza del discente	Di poco valore	I discenti costituiscono una ricca risorsa per l'apprendimento
Disponibilità	Sviluppo biologico pressione fiscale	Compiti evolutivi dei ruoli sociali
Prospettiva temporale	Applicazione posticipata	Applicazione immediata
Orientamento all'apprendimento	Centrato sulle materie	Centrato sui problemi
Motivazione	Moventi esterni	Le motivazioni più potenti sono le pressioni interne

Raffronto progetti formativi di pedagogia e andragogia

Elemento del progetto	Pedagogia	Andragogia (Knowles)
Clima	Orientato verso l'autorità, Formale, Competitivo	Reciprocità, Rispetto, Collaborazione Informale
Pianificazione	Da parte del docente	Meccanismo di pianificazione comune
Diagnosi dei bisogni	Da parte del docente	Meccanismo di pianificazione comune
Formulazione degli obiettivi	Da parte del docente	Negoziare comune
Progetto	Logica delle materie Unità di contenuto	Sequenze, secondo la disponibilità ad apprendere Unità di problemi
Attività	Tecniche di trasmissione dei contenuti	Tecniche basate sull'esperienza (ricerca)
Valutazione	Da parte del docente	Re-diagnosi comune dei bisogni Valutazione comune del programma

IL PROGETTO ESCoT: I PRODOTTI REALIZZATI

Il Progetto ESCoT ha permesso di realizzare:

Prodotti del progetto	Descrizione
<p>Standard di riferimento delle competenze didattiche</p>	<p>Competenze del formatore europeo, elaborate a partire dall'analisi sul campo delle pratiche formative e conduzione dell'aula di formatori esperti e dei colloqui di approfondimento secondo la tecnica dell'Intervista di esplicitazione sopra descritta.</p> <p>Si tratta di 8 competenze chiave, suddivise in sotto-competenze o competenze componenti che hanno orientato la costruzione dei moduli e-learning. Si veda l'approfondimento al paragrafo il cuore del progetto: la matrice delle competenze chiave del formatore.</p>
<p>8 Moduli e-learning</p>	<p>Costruiti a partire da alcune situazioni-problema che il formatore inesperto si trova a fronteggiare.</p> <p>Viene utilizzata la metafora del treno (più apprezzabile in inglese grazie al binomio train-trainer) e dello sviluppo delle competenze come viaggio cognitivo-esperienziale.</p> <p>Alla stazione, diverse sono le direzioni che il protagonista può prendere: ogni modulo corrisponde ad una competenza chiave, a cui si associano delle competenze secondarie/componenti. Sul treno avvengono gli incontri con gli esperti che presentano differenti modalità e strategie per risolvere i problemi didattici e relazionali che il formatore junior affronta nella vita quotidiana con i suoi studenti.</p> <p>Il materiale multimediale è disponibile in 5 lingue (Inglese, Francese, Tedesco, Italiano e Greco).</p>
<p>Guida per lo sviluppo delle competenze didattiche</p>	<p>dedicata a formatori junior, che raccoglie i materiali e le risorse inserite nella carrozza wi-fi dei moduli e-learning in 5 lingue (Inglese, Francese, Tedesco, Italiano e Greco). Si tratta di brevi schede (4 pagine al massimo ciascuna), con definizioni, esempi di utilizzo dello strumento didattico, illustrazioni e schemi riassuntivi.</p>
<p>Strumento di autovalutazione delle competenze</p>	<p>Il risultato ha il formato grafico di un fiore, con petali di diverso colore: verde per le "competenze mature", pienamente padroneggiate, giallo per le competenze già presenti ma che possono essere ulteriormente sviluppate e rosso per le competenze ancora da acquisire. Il test in autovalutazione non si sostituisce ad una valutazione delle competenze didattiche in un contesto dato (formazione d'aula, ma anche, ad esempio, la ricognizione delle competenze in ingresso per la candidatura ad una posizione di lavoro...).</p>

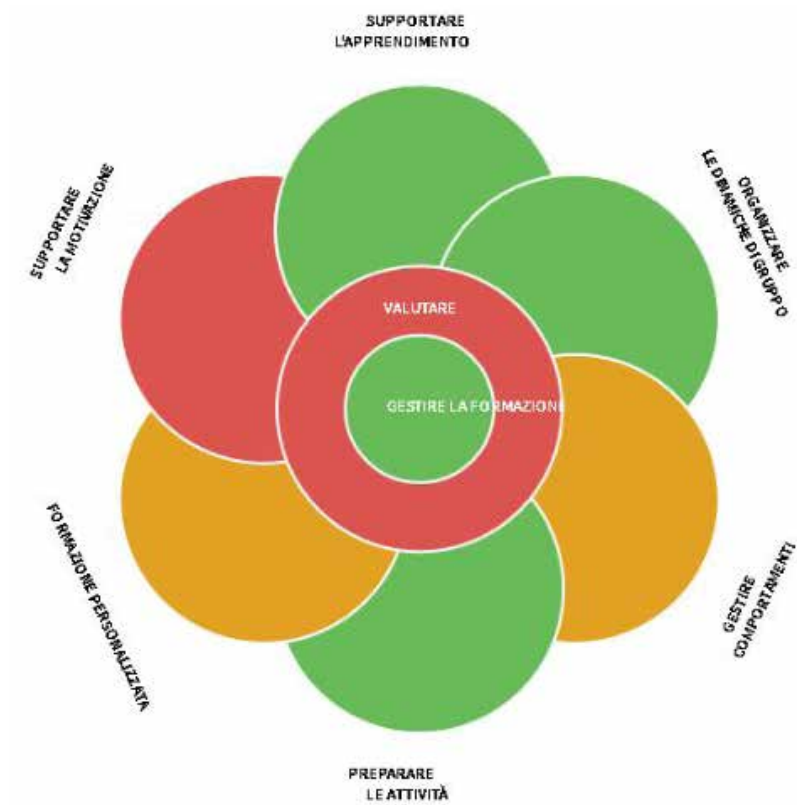


Figura 2
Fiore autovalutazione
competenze

IL CUORE DEL PROGETTO: LA MATRICE DELLE COMPETENZE CHIAVE DEL FORMATORE

Il fil rouge del progetto ESCoT è la individuazione di 8 competenze chiave (Vedi Figura 2), che non fanno riferimento ad un settore disciplinare specifico, né alle competenze più squisitamente trasversali, ma che caratterizzano le competenze del profilo del formatore europeo che opera in particolare con gli adulti⁶.

Si tratta di competenze nella gestione degli strumenti più appropriati per facilitare l'apprendimento da parte dei discenti, mettendo questi ultimi al centro della propria azione, per indirizzare una continua co-definizione dell'ambiente di apprendimento, fatta di regole con-

divise, ascolto empatico, diritti e doveri.

La matrice delle competenze chiave, riprende il modello utilizzato nella costruzione dello standard ESCoT delle competenze didattiche, a cui si associano anche le competenze componenti, che vengono "sperimentate in azione" dal formatore junior nel suo viaggio lungo i vagoni del treno, che ha come mete:

1. Sostenere la motivazione e l'impegno nella formazione.
2. Organizzare e rafforzare le dinamiche di gruppo.
3. Gestire atteggiamenti e comportamenti.
4. Prendersi cura di ogni studente
5. Preparare e organizzare le attività formative.
6. Sostenere il processo di apprendimento.
7. Garantire la valutazione.
8. Sperimentare in aula e adattare la formazione.

UN LAVORO APERTO: ...E LA FORMAZIONE CONTINUA

Il contributo che il Progetto ESCoT vuole dare alla qualificazione dei formatori in Europa è quello di offrire un percorso di formazione flessibile, interattivo e multimodale a coloro che, pur avendo solide basi disciplinari, non hanno esperienza nella gestione dell'aula, nella predisposizione di programmi didattici basati sulle caratteristiche del gruppo classe o nella creazione di supporti individualizzati per facilitare un apprendimento attivo e significativo⁷ (Vedi Figura 3).

I "viaggi in treno" rappresentano il percorso di *apprendimento in situazione* che il formatore inesperto sperimenta confrontandosi con problematiche legate alle dinamiche di gruppo, alla motivazione dei discenti, all'adattamento dei materiali in funzione delle caratteristiche del gruppo classe o dei

fabbisogni del singolo corsista, alla valutazione degli apprendimenti.

I "vagoni" in cui il formatore junior incontra i colleghi esperti sono le *tappe di apprendimento*, che sono ulteriormente arricchiti dai materiali inseriti nella "carrozza wi-fi" e da quiz ed esercizi di riepilogo.

Ciascun partecipante alla formazione ESCoT è libero di costruirsi il proprio percorso e organizzare il viaggio decidendo a quali "stazioni" fermarsi, scendere e prendere un'eventuale "coincidenza" per nuove destinazioni (Vedi Figura 4).

I moduli e-learning e la Guida per lo sviluppo delle competenze didattiche si possono fruire da qualunque postazione, anche da casa, in una delle lingue di progetto. Per la grafica e la parte testuale sono stati scelti linguaggi immediati e semplificati, facendo ricorso a parole chiave e immagini evocative.

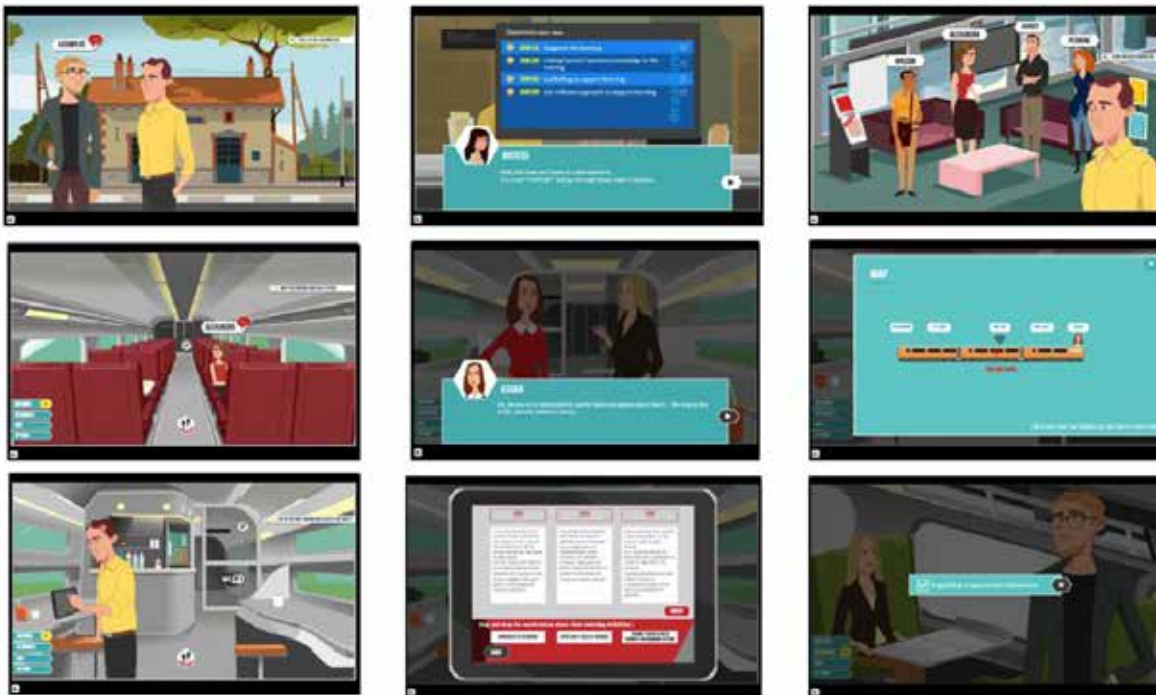
Il team di progetto, che ha basato il proprio lavoro sulla piattaforma

Figura 3
matrice competenze





Risorse e-Learning



CAPFORM EXPRESS TM[®], utilizzata per la formazione di tutti i professionisti della formazione in Francia, è consapevole che il percorso è iniziato ma non è certo concluso.

Mancano, ad esempio, strumenti e modalità di riconoscimento dei percorsi di qualificazione ed aggiornamento secondo standard condivisi a livello nazionale.

Bisogna promuovere l'utilizzo di strumenti di auto-apprendimento che rispettino i criteri di usabilità, immediatezza ed economicità e che rispondano alla necessità di adeguare le competenze degli adulti ai fabbisogni del mercato del lavoro e alla richiesta di una didattica sempre più individualizzata e centrata sul discente e sui suoi processi cognitivi.

CONCLUSIONI

Per tirare le fila, ciò che caratterizza il formatore esperto rispetto al principiante è la sua capacità di fare una diagnosi della situazione di partenza e rispondere alla complessità delle diverse dimensio-

ni formative.

Il professor Thierry Piot ha descritto il formatore come un "ingegnere della formazione", che risolve i problemi suscitati dall'aula (come singolo o come gruppo) adottando un approccio globale, che solo l'esperienza gli permette di avere.

"Come un jazzista" - ha raccontato il professor Piot nella conferenza che ha tenuto a Trieste nell'aprile 2019⁹ - "anche il formatore, più padroneggia la tecnica, meglio è in grado di suonare; più padroneggia la tecnica, più è capace di improvvisare e gestire gli imprevisti".

ESCoT offre, ai formatori privi di esperienza, delle semplici ricette - frutto di un'articolata analisi sul campo - basate sull'osservazione della didattica condotta in aula da professionisti di lungo corso. Non vi è l'ambizione di proporre una soluzione univoca ma di presentare diverse strategie che possono adattarsi alle situazioni-problema presentate, all'interno di uno standard di competenze chiave per la didattica, validate in contesto europeo. I moduli ESCoT e i diversi tool realizzati possono risultare

Figura 4
train E-Learning

utili anche ai formatori più esperti, per aggiornare la didattica o confrontarsi con modalità alternative di soluzione di problemi.

Per saperne di più: <https://gipfar.wixsite.com/escot/the-project>

Barbara Dainelli

*EnAIP Friuli Venezia Giulia - Direzione Ricerca e Sviluppo
Project manager per l'Italia del Progetto ESCoT*

NOTE

1 https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_it

2 L'ergonomia, in senso generale, è la scienza che si occupa dell'uomo al lavoro. L'ergonomia cognitiva è la disciplina che studia l'interazione tra il sistema cognitivo umano e gli strumenti per l'elaborazione delle informazioni. La conoscenza prodotta da questo studio è utilizzata per supportare la progettazione di strumenti appropriati per i più svariati usi, dal lavoro, all'educazione, al divertimento. Si segnala il volume di Francesco Di Nocera, "Che cos'è l'ergonomia cognitiva", Carocci editore, 2004.

3 Cfr. il modello triadico dell'Activity Theory di Vygotskij e Leont'ev (scuola russa), che sostiene che «l'acquisizione delle conoscenze è un aspetto centrale in molti sistemi di attività; le conoscenze che un individuo acquisisce in alcuni settori sono strettamente legate alla specifica natura delle attività in cui l'individuo è coinvolto [. . .]. Gli scopi e le condizioni delle attività sono essenziali per spiegare le differenze nei modi in cui gli individui costruiscono le conoscenze in diversi domini di competenza; [. . .] tutti i sistemi di conoscenza sono formati sulla base delle pratiche sociali condivise da particolari gruppi sociali».

4 La tecnica utilizzata è quella dell'"entretien d'explicitation" (l'intervista di esplicitazione) di Pierre Vermersch, psicologo, membro del CNRS (Centre Nationale de la Recherche Scientifique) e fondatore del GREX (Groupe de Recherche sur l'Explicitation) nel 1990. Cfr. Pierre Vermersch, "Descrivere il lavoro. Nuovi strumenti per la formazione e la ricerca: l'intervista di esplicitazione, Carocci editore, ed it. 2005.

5 L'andragogia è la scienza che aiuta l'adulto ad apprendere e si compone di un "corpus" di conoscenze che riguardano specificatamente la formazione dei soggetti adulti (da andros, uomo), distinguendola dalla pedagogia che ha per oggetto l'educazione del bambino. Cfr. M.S.Knowles, formatore americano autore di "The Adult Learner. A Neglet Species" (1973)/ "Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia", tr. it., Franco Angeli, Milano, 1993; "The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy"/ Revised and Updated. Cambridge 1980.

6 CEDEFOP, "Trainers in continuing VET: emerging competence profile", 2013

7 David Paul Ausubel, psicologo dell'educazione americano che spiega che la vera conoscenza è quella costruita dal soggetto attraverso le sue interpretazioni. Il modello di apprendimento è un modello relazionale, legato alle conoscenze ed esperienze previe. Cfr. David P. Ausubel, "Educazione e processi cognitivi", Franco Angeli, 1988

8 <https://www.capformexpress.fr/>

9 "Il ruolo del formatore facilitatore dell'apprendimento - Approcci, metodi e strumenti per la gestione d'aula e il Progetto Europeo ESCoT".



FORMAZIONE IN AZIONE

INVESTIRE OGGI PER IL NOSTRO DOMANI

F

ormazione tra pari per lo sviluppo delle competenze e delle capacità di pianificazione di giovani italiani e tunisini.

Elisa Del Regno

Il disorientamento che provano i giovani nel fare i conti con un mondo che cambia ad una velocità di bit al secondo, è spesso presupposto sufficiente a causare isolamento sociale, frustrazione e paure. Tale difficile situazione accomuna molti ragazzi, a prescindere dalla loro provenienza geografica.

Il progetto di cooperazione allo sviluppo "Tadrib Fe3al! – Formazione in Azione, Formation peer to peer pour le développement des compétences et des aptitudes de planification", realizzato dal MoVI FVG con il contributo della Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia¹, avviato il 30 ottobre 2018 per la durata di dodici mesi, è stato realizzato in Tunisia, nel Governatorato di Nabeul, con alcune azioni specifiche sul territorio friulano (Vedi Tabella 1).

L'obiettivo del progetto è contribuire all'aumento delle competenze dei giovani NEET (*Not in Education, Employment or Training*, ovvero ragazzi che non studiano e non lavorano), per sostenere la loro crescita personale ed integrazione sociale, attraverso la realizzazione di un documentario di video-interviste, fatto da loro, sul tema della migrazione. Il progetto, tramite una serie di azioni di formazione e di tutoraggio, ha fornito ai NEET tunisini un accompagnamento costante da parte di adulti significativi e giovani peer educator. Questo ha permesso loro di acquisire solide competenze tecniche, autonomia e senso della responsabilità, competenze organizzative e capacità di riconoscere le proprie abilità. È stata attivata anche una rete di relazioni e collaborazioni sul

Tabella 1
Partnership di progetto

Soggetto proponente	MoVI - Movimento di Volontariato Italiano
Partner Tunisia	Euromed EVE Association Euro-Méditerranéenne des Echanges, Volontariats, Evénements Maison Des Jeunes Béni Khiar
Partner Regione FVG	Comune di San Daniele del Friuli
Partner associati	ITBS IT Business School Lycée Collège de Béni Khiar



territorio del FVG per il raggiungimento di un obiettivo generale di formazione dei giovani e per la costruzione di una società civile euro-mediterranea, come elemento di riequilibrio degli scenari internazionali.

Il nome scelto per questo ambizioso progetto mette in luce l'opportunità offerta ai ragazzi di esplorare realtà spesso distanti e poco conosciute. Grazie ad un mirato programma di formazione è stato infatti possibile avvicinare ragazzi di realtà diverse in modo tale da farli riflettere sulla situazione giovanile di due Paesi, l'Italia e la Tunisia, a volte in contrasto ideologico, ma simili nelle esigenze avvertite dai giovani. Questo importante scambio fra i due Paesi è iniziato con l'arrivo in Friuli Venezia Giulia, a febbraio del 2019, di 4 giovani tunisini di età compresa fra i 24 e i 26 anni, per una visita di studio presso le diverse realtà associative e le istituzioni locali.

Durante la loro settimana di permanenza, i giovani tunisini sono stati coinvolti in un percorso di formazione riguardante importanti temi quali:

- il fenomeno migratorio dal punto di vista occidentale (ad opera dell'Aggregazione giovanile Friùl Mics);
- la self promotion e il social media marketing (grazie all'Associazione MEC - Media, Educazione, Comunità);
- le opportunità all'estero (promosse da Casa per l'Europa di Gemona del Friuli);

- la stesura del Curriculum Vitae e la valorizzazione delle competenze trasversali (grazie al supporto del Centro di Orientamento Regionale di Pordenone - COR della Regione FVG);
- la conoscenza delle attività e opportunità che la scuola offre ai ragazzi (attraverso la visita dell'ISIS V. Manzini di San Daniele del Friuli e il dibattito con studenti e studentesse).

La visita di studio ha permesso anche una conoscenza del territorio friulano in quanto la formazione si è svolta in vari contesti urbani come Pordenone, San Daniele del Friuli, Gemona del Friuli, Udine (Vedi Tabella 2).

L'incontro con il personale del COR ha permesso ai giovani di riflettere su quali siano le abilità e le competenze da *mettere in gioco* per approcciarsi adeguatamente ad un percorso di studio e di lavoro. Fare scelte buone e ponderate per il futuro è il primo passo per costruire il proprio domani, per essere cittadini del mondo consapevoli e responsabili. La visita è stata una piacevole scoperta anche per chi, come me, italiana da sempre e universitaria, si trova a fare i conti con il difficile compromesso fra aspirazione e concretezza.

Alla fine di questa proficua formazione, i ragazzi tunisini hanno potuto mettere in pratica le abilità acquisite in Italia con i loro coetanei NEET. A seguito della visita di studio sul nostro territorio sono state organizzate a Nabeul una

Tabella 2
Collaborazioni al progetto

Enti e associazioni coinvolti nel percorso formativo	Aggregazione giovanile Friùl Mics - Spilimbergo Associazione MEC - Udine Casa per l'Europa - Gemona del Friuli Regione FVG - COR di Pordenone ISIS Manzini - S. Daniele del Friuli
Altri partecipanti collaboratori	Associazione Attoroni - S. Daniele del Friuli Associazione GetUp - Udine Associazione Pro San Daniele - S. Daniele del Friuli Caritas - Udine ISIS Magrini-Marchetti - Gemona del Friuli

Tabella 3
 Beneficiari del progetto

Beneficiari diretti (Tunisia)	Beneficiari indiretti
30 giovani NEET - età: 15-29 anni	studenti degli Istituti: ISIS Manzini Lycée Collège de Béni Khiar Lycée Secondaires de Béni Khiar IT Business School
4 <i>peer educator</i> - età: 18-30 anni	4 <i>peer educator</i> friulani in visita studio in Tunisia
	volontari del MoVi (FVG)
destinatari di formazione, seminari e promozione: famiglie, insegnanti, allenatori sportivi, educatori-animatori, volontari delle associazioni	destinatari degli incontri di promozione e disseminazione (membri delle associazioni, studenti/studentesse, comunità locale, ecc.)

serie di azioni formative con esperti, per fornire ai giovani le competenze per realizzare un buon documentario: tecniche video, scrittura di una sceneggiatura, *soft skills* e *business plan*.

Quattro ragazzi italiani (dai 19 ai 27 anni) sono stati in Tunisia a settembre, per conoscere e sviluppare la seconda parte del progetto, che li ha visti coinvolti in *workshop* tematici (panoramica sulla situazione in Tunisia: storia, religione e situazione della donna; *self promotion* e *marketing*; scrittura di un progetto Erasmus+; fenomeni migratori in Tunisia) e visite ad associazioni locali e a luoghi significativi (Vedi Tabella 3).

È stato realizzato un documentario, al quale hanno lavorato i giovani tunisini, la cui proiezione pubblica in Tunisia e in Friuli Venezia Giulia era prevista per ottobre 2019.

È in programma, inoltre, la stesura di un progetto di scambio giovanile Erasmus+, che vedrà coinvolti come progettisti e protagonisti attivi sia i ragazzi tunisini che i giovani italiani che hanno partecipato al *Tadrib Fe3al*, in modo da poter mettere in pratica quanto appreso e poter dare

continuità al percorso.

La tecnica della *peer education* o *educazione fra pari* permetterà di condividere l'esperienza del progetto in Italia con un metodo educativo improntato allo scambio e calibrato sui giovani, realizzando nelle classi dell'Istituto Manzini di San Daniele percorsi gestiti dai ragazzi italiani che hanno partecipato alla visita di studio in Tunisia.

Questa importante opportunità offerta ai ragazzi dei due Paesi coinvolti ha permesso loro di aprirsi al mondo per scoprire che le difficoltà proprie di questo periodo storico sono comuni a tutti, a qualsiasi latitudine e in ogni Paese.

Elisa Del Regno

Volontaria Servizio Civile Nazionale MoVi - Movimento Volontariato Italiano Friuli Venezia Giulia, sede di San Daniele del Friuli, soggetto proponente del progetto Tadrib Fe3al



NOTE

1 Legge Regionale 30 ottobre 2000, n. 19 Interventi per la promozione, a livello regionale e locale, delle attività di cooperazione allo sviluppo e partenariato internazionale.



Sopra:
Logo del progetto

A fianco:
Immagini dei protagonisti in alcune fasi del progetto





Scuola Mosaicisti del
Friuli lavorazioni in aula
(corso a.s.2019-2020)

TRAINING IN ACTION

INVESTING TODAY FOR A BETTER TOMORROW

P

eer training for the development of skills and planning abilities of young Italians and Tunisians

Elisa Del Regno

The disorientation felt by young people, who deal with a world that is changing at one-bit rate per second, is often a sufficient precondition to cause social isolation, frustration and fear. This difficult situation is common to many young people, regardless of their nationality.

The development cooperation project "*Tadrib Fe3al! – Formazione in Azione, Formation peer to peer pour le développement des compétences et des aptitudes de planification*", realized by MoVI FVG thanks to the regional contribution (FVG Regional Law no.19/2000) started in October 30th 2018 and lasted 12 months.

The project took place in the Governorate of Nabeul (Tunisia) with some specific actions in Friuli Venezia Giulia Region, aims to increase the competences of the young NEETs (young people who do not work or study) and to support their personal growth and social integration, thanks to the realization (made by the youngsters involved) of a video-interview documentary about migration.

The project, throughout a series of training and tutoring actions, has provided to the Tunisian NEETs a constant tutoring by significant adults and young peer educators.

This has enabled the participants to acquire strong technical and organi-

zational skills, autonomy and sense of responsibility and ability of recognition of those skills.

Furthermore, a network of relationships and collaborations on the FVG territory has been created, to achieve a general objective of training young people and to build an Euro-Mediterranean civil society, as an element to rebalance the international scenarios.

The name chosen for this ambitious project highlights the opportunity offered to young people to discover realities often distant and unfamiliar.

A targeted training programme allowed to bring together youngsters coming from different backgrounds, in order to make them aware of the situation of young people in two countries, Italy and Tunisia, which are sometimes in ideological contrast, but similar in the needs felt by youths.

This important exchange between these two Countries began with the arrival in FVG Region, in February 2019, of four young Tunisians, aged between 24 and 26, for a study visit to the various associations and local institutions.

During their week of stay, the young Tunisians have been involved in a training course focused on important topics such as:

- migratory phenomenon from the western point of view (held by the youth aggregation "Friùl Mics");



- self-promotion and social media marketing (thanks to the association "MEC – Media, Education, Community");
- mobility opportunities abroad (promoted by "Casa per l'Europa" of Gemona del Friuli);
- curriculum vitae and enhancement of transversal competences (thanks to FVG Region – COR Regional Orientation Centre of Pordenone);
- knowledge of the activities and opportunities offered by the school to young students (through the visit of the "ISIS V. Manzini" high school in San Daniele del Friuli and a discussion with the students).

The study visit also allowed the discovery of the FVG territory, because the formation took place in various urban contexts, such as Pordenone, San Daniele del Friuli, Gemona del Friuli and Udine.

The meeting with the Regional COR staff allowed the youngsters to think about skills and competences that can be used to approach - in the best way possible - a study course or a job career. Making good choices for the future is the first step to build one's tomorrow, to be conscious and responsible citizens of the world. The visit was also a pleasant discovery for those who, like me – an Italian girl and a university student – are facing the difficult compromise between aspiration and concreteness. At the end of this successful training, the Tunisians were able to put into practice the skills acquired in Italy with their NEET peers. After the study visit in Italy, several training actions with experts have been organized in Nabeul, in order to provide youngsters the right skills to make a good documentary: video techniques, writing of a screenplay, soft skills and business plan.

Four Italian youngsters (aged between 19 and 27) went to Tunisia in September 2019, to know and develop the second part of the project. They were involved in some thematic workshops ("Discovering Tunisia: History, Religion

and Women situation", "Migration in Tunisia - legal and illegal", "Writing an Erasmus+ project" and "Marketing: The Must Do" which focused on self-promotion and marketing) and visited some local associations and significant places.

The documentary has been realized by the young Tunisians, and its public preview, in Tunisia and Friuli Venezia Giulia, took place in October 2019.

Moreover, a draft of an Erasmus+ youth exchange project is now being developed; the new project will involve as "planners" both the Italian and Tunisian youngsters who participated in "Tadrib Fe3al!" project, so that they can put into practice what they have learnt in order to give continuity to the above mentioned project.

The technique of the peer education gives the chance to share the experience of the project in Italy with some classes of the "V. Manzini" high school in San Daniele del Friuli, through an educational method based on exchange and calibrated on young people and managed by the Italian guys who took part in the study visit in Tunisia.

This important opportunity offered to the Italian and Tunisians youngsters led them to open up to the world and discover that the difficulties of this historical period are common to everybody, to any latitude and in each country.

Elisa Del Regno

*National Civil Service volunteer
English version: Giulia Benedetti
MoVI - Movimento Volontariato Italiano
Friuli Venezia Giulia
Partner of the project Tadrib Fe3al!
San Daniele del Friuli*

LEARNING CITY

LIFELONG LEARNING AND SOFT SKILLS: THE INTERNATIONAL COOPERATION PROJECT WITH ISRAEL

The Learning City model arrives from Modi'in (Israel), a "learning city", a fine example of integration between the training system, institutions and companies for the continuous development of skills and social progress.

Ketty Segatti

"The pressing need for education, in every region, town and nation should concentrate on Learning throughout life, so humankind can give new birth to plans to save our unique earth and halt the constant slide to hate and strife."

Norman Longworth, one of the leading experts in the field of lifelong learning, consultant for UNESCO's "Institute on Lifelong Learning's International Platform on Learning Cities", expressed the concept of lifelong learning with these words, calling it the driving force for social progress and the well-being of the people and communities in which they live.

On November 21, 2017, Longworth participated as a *keynote speaker* at the annual conference of the European Social Fund, organized in Trieste by the Friuli Venezia Giulia Region. The objective of the event was to reflect on the theme of lifelong learning and on how to consolidate the "Regional Network of Lifelong Learning" model experimented by our Region.

After this important experience, the commitment of the Friuli Venezia Giulia Region towards these principles has been further developed and new and stimulating initiatives have been opened.

Today, thanks to an international collaboration project with Israel, our Region intends to become a "**Learning Region**", adhering to the model set by

UNESCO which in 2015 established the "Global network of Learning Cities"¹ a network of communities and cities - 223 cities in 51 countries throughout the world - that have embraced the idea of "lifelong learning" as essential for the development of society.

LEARNING THROUGH LIFE: AN OPPORTUNITY AND A RIGHT

To contribute to the social and work inclusion of people, training must be permanent, widespread and accessible to everyone, especially in a scenario like today's that is constantly changing at an increasingly fast pace.

Nowadays, it is essential to provide citizens with a wide range of skills that evolve over time, making them able to face the ever-increasing challenges and needs. These opportunities must be accessible to everyone and throughout life, even beyond the "formal" learning contexts (educational and training institutions), in contexts related to daily life, work and leisure ("Informal" and "non-formal").

Learning opportunities must also be spread throughout the territory thanks to the networking of integrated services (education, training and work) and



must involve the strengthening of both **technical** and **personal** skills. The latter - the so-called **soft skills** - are particularly important in today's day and age because they concern one's ability to engage in different professional and life spheres, to face changes, to set achievable goals and to effectively relate with oneself and interact with others. All this contributes to increasing the chances of professional success and, more generally, the quality of people's lives. In today's dynamic environment, the selectors of the most innovative companies point out that, while the technical skills can be acquired and improved after a worker enters the Company, the selection process of a candidate focuses on the soft skills.

The principle of permanent learning is central to European policies, which have defined clear objectives for raising the level of adult education by 2020. The European Strategy envisages reaching a target of 15% of people between the age of 25 and 64 engaged in formal and

non-formal learning (compared to the current 10%).

On a national level, the concept of *lifelong learning* is established by **Italian Law no. 92 of 2012** "Provisions on the labour market reform with a view to growth", which, incorporating European indications, qualifies it as a set of "activities undertaken by people in a formal, non-formal and informal way, at various stages of life, in order to improve knowledge, skills and competences, in a personal, civic, social and occupational perspective".²

Lifelong learning is also considered an individual right (Article 4 of the Constitution), which is achieved through an intentional individual self-orientation process that aims at increasing and expanding one's skills and knowledge.

With the Unified State Regions Conference of July 10, 2014, lifelong education has been defined as "the right for everyone to learn", on an ongoing basis, to be able to face the daily challenges of the society of knowledge.



Fig. 1. Illustration made by Erika SAMSA during the 2017 annual conference of the European Social Fund, organized in Trieste by the Friuli Venezia Giulia Region.

In Friuli Venezia Giulia there are three specific measures that incorporate these principles and are suitable for tangible interventions to support lifelong learning through the creation of a chain of integrated services throughout the territory.

Regional law no. 27 of 2017 “*Rules on training and guidance in the field of lifelong learning*” recognises the centrality of the person and the opportunity for the continuous strengthening of skills and knowledge and supports the integration between education and training systems, work and other subjects in the Region, such as adult education centres and, in a non-formal context, adult universities, to create regional networks for lifelong learning.

With Regional law no. 41 of 2017 “*Interventions to support adult universities in the non-formal learning field*”, the regional administration recognises the cultural and social importance of the Bodies that provide education to adults and senior citizens and promotes well-being, social inclusion and active citizenship through lifelong educational programs. The measure supports the structures that offer opportunities for lifelong learning, considering the latter as effective tools to promote the centrality and well-being of people, their personal, cultural and social fulfilment, means that encourage people’s participation in social life, integration, the inclusion and the exercise of an active, aware and responsible citizenship.

Finally, **Regional law no. 13 of 2018**, “*Interventions in matters of the right to the study and strengthening the educational curriculum of the regional school system*”, recognises the importance of treating the topic of permanent learning in schools as well, fostering the development of an innovative educational system that can generate active learning processes and facilitating the employment of young people. The law provides for actions relating to information, career guidance and technical as-

sistance to schools, families and young people to promote conscious choices in line with occupational attitudes and perspectives.

FRIULI VENEZIA GIULIA TOWARDS JOINING THE LEARNING CITIES MODEL: THE PROJECT WITH ISRAEL

The regulatory context outlined above, the sensitivity and experience gained by the regional administration towards the theme of lifelong learning, as well as the existence in FVG of a tried and tested system of accredited professional training bodies and centres for the education of adults involved in innovative European projects, constitute the ideal background to launch the international collaboration project with Israel: “**Lifelong learning in a formal and non-formal environment: the development of soft skills**”.

The initiative was launched in 2018, thanks to a ten-year collaboration in the field of adult education, between Università della LiberEtà del Friuli Venezia Giulia³ (Adult University) and the Multi-Disciplinary Center of Mod’iin⁴, an Israeli center of excellence in the field of lifelong learning. The partnership is made up of institutional subjects, Università della LiberEtà and the FVG Region, represented by the Lifelong Learning Service and the European Social Fund and by the International Relations Service and technical and operational partners, the Regional Development Agency Informest FVG, the Erasmus+ Italy/Indire Agency, the Italian unit of Epale (Electronic Platform for Adult Learning in Europe) and the Temporary Business Association (ATI) Effepi FVG, consisting of accredited professional training bodies in Friuli Venezia Giulia. The international partners are the afo-



rementioned Multi-Disciplinary Center of Modi'in, the Municipality of Modi'in and the Union of Israeli Municipalities, representing local authorities in relations with the Israeli government.

The general objective of the project is to exchange knowledge and useful experiences for the construction of an international scientific community to disseminate the Learning City model in our Region. The aim is to develop a **community of active citizens** that are able to acquire, in formal and non-formal contexts, technical and transverse skills throughout life, so as to seize the different opportunities to develop life projects (training, work but also personal).

This model, which has already been widely applied in Israel, is based on the idea of lifelong learning as a fundamental condition for progress, innovation, civic participation and the economic development of cities. It responds to the need to provide people **with effective tools to improve themselves**, to promote equal opportunities, to reduce the social gap and build new business standards through better integration of citizens in the world of work and increased career prospects.

Among the cornerstones of the Learning City is the idea that lifelong learning must be carried out in an integrated system that involves institutions, the business world and any other sector of society; moreover, the model also claims that the main actor of the system is the learner, not the teacher. The challenge is to move from many (individual) learning citizens to a **widespread learning community**.

In Friuli Venezia Giulia there are adequate conditions to promote the "Learning City" and "Learning Region" model. In fact, the interest of the various players in the system is there to promote adult education and guarantee the right to lifelong learning of people, also by supporting the development of *soft skills*. The enhancement of transverse skills,

implemented in FVG also through the European Social Fund financing⁵, allows people to develop skills and abilities that are useful to face the choice, change, reorientation, through every phase and condition of life in an independent and aware manner.

LEARNING CITY: THE MAIN CHARACTERISTICS AND THE EXPERIENCE OF MODI'IN

In 2015, UNESCO established the "Global Network of Learning Cities", which consists of a network of communities and cities that share the learning objectives outlined below, based on the assumption that *learning throughout life is a necessary condition for the survival of humanity*:

- promoting inclusive learning, from basic school to university and higher education;
- stimulating learning in families and communities;
- facilitating continuous learning at the workplace;
- extending the use of modern learning technologies;
- improving quality and excellence for learning;
- cultivating a lifelong learning culture.

To develop a Learning City, several general conditions need to be met, such as the ability to deploy and use available resources; the presence of participatory governance by all parties involved; a strong political will and a strong commitment to achieve the goal. The application of the Learning City model brings significant benefits for both individuals and the community as a whole: individual empowerment, greater social cohesion and cultural growth that also fuels economic development, especially sustainable development.

Modi'in is the first Israeli Learning City that develops the characteristics establi-

Fig. 2 Visit of the Italian delegation in Modi'in in April 2018.



shed by UNESCO for the “learning city” model. Located at approximately 35 kilometres south-east of Tel Aviv, it has a population of about 92 thousand inhabitants. It has a strong vocation for the education of young people and adults, with 50% of the public budget invested in this area, more than 27,000 students, 184 kindergartens and childcare institutions and 40 schools of different levels. The Municipality of Modi'in supports adult education throughout life, recognizing study and lifelong learning as a **fundamental right and an instrument of freedom** and reinforcement of other rights connected to the status of a person belonging to the learning community.

The FVG project with Israel revolves around the outstanding experience of this city and focuses mainly on sharing the management models and tools to create a supply of services for lifelong education and for the development of soft skills. Among the expected objectives is the acquisition of new knowledge to improve the system of “Regional network of lifelong learning” experienced by our Region, with specific attention to the relationship between the contexts of formal and non-formal learning.

THE PILOT PROJECT IN FVG

The first study visit of Italian part-

ners in Israel, in April 2018, confirmed the importance of the initiative, creating the basis for the transition from a confrontation phase to an operational and structured collaboration. The visit to the Modi'in Multi-Disciplinary Center, directed by Orna Mager⁶, allowed the delegation to experience first-hand the methodologies and teaching tools used for the development of soft skills in adults and to learn more about the cooperation system between the Center, local authorities, Israeli government bodies and other local players.

The meeting with Haim Bibas, Mayor of the city of Modi'in and President of the Union of Municipalities of Israel, made it possible to come into contact with the founding principles of the Learning City model and forge relationships that, beyond the specific objectives of the project, constitute a valuable opportunity for partnership in other areas of common interest.

The visit to the JDC - *American Jewish Joint Distribution Committee*, a humanitarian organization that works with the Israeli government to improve equal opportunities and reduce the social gap through the effective integration of people in the world of work is also relevant. The activities concern interventions to support the over-45s and particularly vulnerable individuals and the study of innovative teaching methods and tools to support educational institutions in or-



Fig. 3 Visit of the Israeli delegation in Trieste, Italy, in January 2019

der to meet the needs of students with increasingly mixed cultural backgrounds and skills.

This contact has created the basis for new project initiatives, which envisage an exchange of experiences between the JDC and the FVG Region through the analysis and sharing of innovative methodologies and tools for the development of soft skills.

A second study visit took place in Israel in December 2018, during which the foundations were laid for two technical-scientific collaborations: the first aims at investigating the social, structural and psychological variables of the most vulnerable categories of population to better address the interventions of the institutions throughout the territory; the second will test an intervention protocol for the development of soft skills based on the innovative methodological approach of creative design or design thinking⁷.

In January 2019, our Region hosted the visit of an Israeli delegation.

The study visits in Israel and the institutional visit of the Israeli delegation to FVG allowed us to verify the ideal conditions for the development of the *Learning City* and Learning Region model and they consolidated the international relations between the FVG Region and the Learning Cities network. Moreover, the visits have fostered the activation of analysis and comparison processes

with the Modi'in Multidisciplinary Center and the JDC, focussing on soft skills and laying the foundations for the development of a "Learning community on soft skills" as well as the identification of further possible forms of collaboration in specific areas of intervention.

As a result of this activity of international knowledge and comparison, a specific pilot project will be launched with the coordination of the FVG Region, in collaboration with the Veneto Region, the Municipality of Venice, the Municipality of Trieste, the Università delle Libertà del FVG, the Municipality of Banja Luka (BIH), the Municipality of Modi'in with its Multi-Disciplinary Center and the Union of Israeli Municipalities. The project sets a series of specific objectives, such as the sharing of the framework of Learning Cities in the FVG and Veneto Regions, the definition of guidelines for territorial testing, following the example of Israel, the formalization of the model through recognition by UNESCO of the participation of the FVG Region in the international network of Learning Cities, the objective experimentation of the model in some of the regional Municipalities, with specific attention to the interventions aimed at "stimulating learning in families and communities" and the organization of a disseminating event within ESOE 2020⁸.

Within the pilot project, particular attention will be paid to the interaction

Fig. 4 Visit of the Israeli delegation in Trieste in January 2019



between formal and non-formal learning, guaranteeing the development of a network of training agencies and training supplies. Informal learning will be fostered, specific interventions will be developed aimed at developing transverse skills and we will try to identify learning methods that are most suited to the different cognitive styles of people. The step we will try to take is that of the individual who learns from a learning community, characterized by social skills and the sharing of knowledge.

With the pilot project, the most appropriate strategies and operational methods to extend the experimented model throughout the entire community of the Friuli Venezia Giulia Region will be identified in a process consistent with the EU, national and regional regulatory framework.

Ketty Segatti

Deputy Director

*Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia
Central Directorate for work, training,
education and family
Director of Lifelong Learning Service and
European Social Fund*

NOTES

1 <http://www.unesco.it/ItaliaNellUnesco/Detail/192> The

UNESCO *Global network of Learning Cities* includes 223 members in 51 countries around the world. In Europe, there are *55 Learning Cities*. In Italy, Turin and Fermo are currently *Learning Cities*.

2 Law n° 92 of June 28, 2012 "*Provisions on the labour market reform with a view to growth*", Art. 4(51).

3 <https://www.libereta-fvg.it/>

4 <https://uil.unesco.org/City/modiin-maccabim-reut>

5 The Friuli Venezia Giulia Region has designed initiatives dedicated to the development of soft skills that are implemented thanks to funding from the European Social Fund: this is the case of the Specific Program 75/17, "*Services for the development of lifelong training and orientation network*". The project started in 2018 and offers students and people of working age the opportunity to strengthen their soft skills through free training seminars and workshops, studying specific areas of expertise, related to self-awareness, relationships with others, relationships in the work context and the objectives of one's professional projects. For information



<http://www.regione.fvg.it/rafvfg/cms/RAFVG/istruzione-ricerca/studiare/FOGLIA229/>

6 Dr. Orna Mager has a doctorate in Economics and Business Management. She founded and directs the Modi'in Multi-Disciplinary Center in Israel, where she is developing the "Learning cities" model in collaboration with various Israeli authorities (the Israeli Union of Local Authorities, the ministries of Government, the Association for Adult Education in Israel, Employment Offices and others) and is leading the start-up incubator. The Multi-Disciplinary Center operates with the global Network of Learning Cities created by UNESCO, with the "Forum Future" Foundation, with the European Union and with ALDA European network. The Multi-Disciplinary Center led by Dr. Mager represents Israel and Modi'in in developing European projects for ERASMUS+ and Horizon2020 and develops innovative projects and models for the employment advancement of people aged 40+, to advance gender equality, to promote the quality of life and active citizenship for diverse sectors in society, together with Erasmus and other organizations. She is the Israeli representative in the UNESCO global forum of experts in learning cities and in PASCAL Observatory. She is also a consultant for the Municipality of Modi'in on gender issues. She founded the National Association to Advance Gender Equality and collaborates in this sense with the Prime Minister's Office, the Union of Israeli Local Authorities, the Committee on the Status of Women in Parliament, and other national organizations to further the status of women in the various sectors in Israel. For these and many other activities and for her commitment to

the development of gender policies, Dr. Mager was selected as "Pioneering woman" in local Government in 2002 and 2005. She was also nominated for the award Rappaport, as a woman who has produced significant changes in Israeli society.

7 Methodology already successfully applied to training and innovation in public administrations, also at a European level. For example, see: <https://www.alpine-space.eu/projects/desalps/en/about/the-project/design-thinking/main-eu-initiatives-to-implement-dt-into-policies-and-innovation-action-plan>

8 <https://www.euroscience.org/tag/esof-2020/>

L'INTEGRAZIONE ATTRAVERSO IL LAVORO DIGNITOSO

DAI FABBISOGNI ALLE IDEE: COME CONTRIBUIRE A ORIENTARE E INSERIRE LE PERSONE NEL MERCATO DEL LAVORO

Marianna Toffanin

R

*iflessioni per le pratiche
di orientamento in una
prospettiva di sostenibilità*

Ho avuto il privilegio di prendere parte ad una tavola rotonda dal titolo "L'integrazione attraverso il lavoro"¹ (figura 1), che ha visto partecipanti provenienti dal mondo della politica, delle istituzioni e dei servizi dedicati alla ricerca, all'orientamento, alla formazione e al lavoro. L'opportunità mi è stata fornita da alcuni operatori ed operatrici del sistema regionale di accoglienza e integrazione delle persone richiedenti asilo e rifugiate, nell'ambito dei progetti ESPOR² (*European Skills Portfolio for Refugees*) e BEST³ (*Boosting Entrepreneurial Skills as Tool of Integration of Migrants to Labour Market*).

L'obiettivo era di mettere a fattore comune alcune riflessioni che sono frutto di esperienze di orientamento e bilancio di competenze con persone provenienti da paesi terzi. L'intento degli organizzatori è stato quello di contribuire alla condivisione di saperi ed esperienze; ed alla costruzione di una rete di professionisti/e che hanno a cuore il tema dell'inclusione nel mercato del lavoro odierno e nei servizi pubblici.

Ad aprire la tavola rotonda sono stati gli spunti del moderatore, ispirato dalle parole di Yuval Noah Harari sintetizzate in un breve video⁴ molto significativo sulle *competenze* richieste sempre di più oggi e in futuro. Il video ha focalizzato l'attenzione principalmente sulle competenze *trasversali*, individuandone

due in particolare: *l'Equilibrio Mentale* e *l'Intelligenza Emotiva*. Ad indicare che le persone dovranno dotarsi non solo di saperi teorici e pratici collegati a certe professioni, ma anche di modalità per collegare tali saperi al contesto, al fine di realizzare un efficace inserimento nel mondo del lavoro e nella società. Le prime sue riflessioni hanno lanciato delle parole chiave: *cambiamento e riprogettazione continua della propria vita/carriera professionale*.

Il ricercatore esperto di mercato del lavoro ha delineato i tratti del contesto regionale, in particolare illustrando come si distribuisce la popolazione straniera nei settori professionali. Le persone straniere svolgono le professioni più umili e meno qualificate. Esiste, nel mercato del lavoro regionale, una significativa fascia di persone che svolgono lavori considerati *non dignitosi* che meritano una riflessione da parte dei rappresentanti istituzionali e politici.

Il tema dell'integrazione ha a che vedere con il tema della vulnerabilità, in quanto ad essere escluse sono principalmente (e storicamente) le persone appartenenti a certe fasce della popolazione (donne, persone straniere, persone con disabilità, omosessuali, disoccupate di lunga durata con bassa scolarità, ...). Per questo motivo abbiamo condiviso fin da subito che il focus sarebbe stato non tanto sulla *provenienza* delle per-



sone ma piuttosto sulla loro *condizione*. La condizione di vulnerabilità può interessare chiunque nel corso della vita: chiunque, infatti, in qualunque momento, può attraversare una situazione di *difficoltà*. La vulnerabilità è tuttavia una condizione *temporanea*. Dalla condizione di vulnerabilità si può quindi uscire. È questo l'aspetto positivo connesso alla temporaneità. Nella vulnerabilità, d'altro canto, si può anche finire. E questo è il rischio che ciascuno e ciascuna di noi corre, perché essa può essere favorita anche dal *contesto* in cui viviamo.

Sulle caratteristiche del contesto contemporaneo si sono incentrate parte delle riflessioni, che hanno sottolineato l'importanza di sviluppare competenze professionali, ma soprattutto *trasversali*, utili per inserirsi adeguatamente e permanere nel mondo del lavoro. Si tratta di un contesto che ha delle caratteristiche intrinseche di rischio: si parla infatti di *Risk Society*, ossia di una società nella quale è diffusa la percezione di vivere in una condizione di rischio (di perdita di ciò che si ha o di peggioramento della propria condizione di vita). Si tratta di fattori che nella pratica orientativa vanno pertanto tenuti in seria considerazione.

Partendo dall'assunto che le persone sono chiamate a ri-progettare continuamente la propria vita lavorativa (poiché la gran parte, anche se occupate, non hanno contratti di lavoro stabili e condizioni di lavoro adeguate alle proprie necessità), esse sono chiamate ad entrare/fuoriuscire più volte nel corso della vita dallo stato di disoccupazione/occupazione. Cambiano i luoghi di lavoro, le città e i Paesi in cui si lavora, le mansioni; ci si impiega in attività sempre nuove, in organizzazioni sempre diverse. Questo presuppone quindi la capacità di sviluppare quelle competenze che, non necessariamente collegate ad un certo mestiere, consentono di leggere ed interpretare contesti sempre nuovi e di costruire un progetto professionale e/o di vita coerente con essi. La carriera

professionale è pertanto in mano alle persone stesse (*self career management*): quindi sempre meno delegata alle prospettive di sviluppo progettate dalle organizzazioni di lavoro. Ciò presuppone che le persone maturino anche una certa consapevolezza delle proprie risorse e degli spazi in cui esse possano essere positivamente impiegate; per fare questo è necessario, da un lato, conoscere bene se stesse, dall'altro, conoscere molto bene il contesto di riferimento. Si tratta del compito che hanno i/le consulenti di orientamento professionale: promuovere nelle persone la capacità di collegare il proprio mondo interno ai diversi contesti.

Al tal proposito in Regione Friuli Venezia Giulia si stanno realizzando due iniziative sperimentali che vedono l'apporto e il coinvolgimento degli enti di formazione professionale accreditati dalla Regione stessa. Si tratta del Programma 75/17 per lo Sviluppo delle Competenze Trasversali e del Servizio di Certificazione delle Competenze Professionali.

Il primo, finanziato dal POR FSE FVG 2014/2020, Pianificazione Periodica delle Operazioni 2017, Programma specifico n. 75⁵ ha come obiettivo quello di offrire alle persone occasioni per sviluppare e/o consolidare le competenze trasversali. Si tratta di un programma che prevede 3 fasi: a) *accesso al servizio di orientamento regionale* per beneficiare di una consulenza individuale di orientamento volta alla valutazione del potenziale di occupabilità della persona e alla scelta del seminario/laboratorio cui partecipare; b) *partecipazione ai laboratori o seminari* erogati dagli Enti di formazione professionale del territorio; c) *colloquio individuale* conclusivo con un/una consulente presso un centro di orientamento, che prevede un bilancio dell'esperienza laboratoriale/seminariale e l'analisi delle sue ricadute nella vita quotidiana.

Il secondo (Servizio di certificazione delle competenze) ha l'obiettivo di

valorizzare le esperienze delle persone, affinché vengano riconosciute le competenze professionali acquisite nel corso della vita, indipendentemente dal contesto, formale, non formale, informale, in cui sono state maturate. Tale riconoscimento può essere utile ad una migliore descrizione delle competenze personali nel Curriculum Vitae e/o ad ottenere dei crediti per la frequenza di corsi che rilasciano titoli di studio di qualifica professionale (III e IV livello EQF).

Di *lavoro dignitoso* (*decent work*) parlò per la prima volta nel 1999 all'Organizzazione Internazionale del Lavoro (ILO) il direttore di allora: egli definì il *lavoro dignitoso* come un lavoro *produttivo* per gli uomini e per le donne, in condizioni di libertà e non di sfruttamento, di equità e non di disuguaglianza, di sicurezza e non di pericolo e rischio per la salute e la vita, rispettoso dei diritti umani⁶. Occorre constatare che tale definizione, per quanto largamente condivisa a livello politico, economico, sociale e scientifico, risulti nella realtà disattesa in molte parti del mondo, data la presenza ancora oggi di lavori considerati *indecenti*. Vi sono infatti fasce della popolazione maggiormente a rischio di intraprendere lavori *non dignitosi* perché spinte dalla necessità di sussistenza economica.

È vera integrazione, dunque, quella che vede una ghettizzazione in certi settori e mansioni di una parte della popolazione? Se il lavoro è anche un'occasione di sviluppo della persona, quali forme e condizioni di lavoro devono essere garantite? Non basta che il lavoro sia un diritto costituzionalmente garantito se non soddisfa criteri di sostenibilità sia per la persona, sia per la comunità di appartenenza, sia per l'ambiente in cui essa vive.

Questa riflessione porta a collegare la consulenza di orientamento con i 17 obiettivi per uno sviluppo sostenibile stabiliti dall'ONU nell'Agenda 2030⁷. L'ottavo obiettivo in particolare prevede di

assicurare il lavoro a tutte le persone per giungere ad una crescita economica sostenibile e interroga su come è possibile orientare al lavoro dignitoso nel contesto odierno. Si tratta della principale sfida per i/le consulenti di orientamento (e non solo) che si ispirano alla Risoluzione del Consiglio Europeo (2008) e all'art. 1 dell'Accordo tra MIUR, Ministero del Lavoro, Regioni, ANCI, UPI (2012) secondo la quale "L'orientamento è il processo volto a facilitare la conoscenza di sé, del contesto formativo, occupazionale, sociale, culturale ed economico di riferimento, delle strategie messe in atto per relazionarsi e interagire con tali realtà, al fine di favorire la maturazione e lo sviluppo delle competenze necessarie per poter definire o ri-definire autonomamente obiettivi personali e professionali aderenti al contesto, elaborare o ri-elaborare un progetto di vita e sostenere le relative scelte". Tale definizione comprende quindi la conoscenza del *mondo interno della persona* e la conoscenza del *mondo in cui vive*. L'orientamento presuppone anche la relazione tra il mondo del/della consulente di orientamento e quello della persona da orientare, specie se quest'ultima proviene da un contesto diverso dal proprio, non necessariamente da un altro Paese.

In questa definizione c'è pertanto una vera e propria sfida che gli operatori e le operatrici dell'orientamento non possono vincere da soli/e, soprattutto se pensiamo al contesto attuale, che vede un mercato del lavoro altamente incerto, mutevole e rischioso. È necessario lavorare in rete, con gli operatori della formazione, del lavoro, del sociale, della salute, ... Solo mettendo a fattore comune le competenze e i diversi punti di vista di molti professionisti e professioniste, possiamo davvero operare a beneficio delle persone e della qualità della loro esistenza.

Credo inoltre che in qualità di operatori e operatrici dei servizi di orientamento dobbiamo essere curiosi/e nei



confronti dei mondi di cui sono portatrici le persone, siano esse provenienti da paesi terzi o meno. Ogni persona è sempre e comunque portatrice di un mondo unico ed irripetibile. Tale considerazione ci stimola ad avere una visione cosmopolita nella consulenza di orientamento necessaria ad abbattere pregiudizi e stereotipi nei confronti delle persone considerate "diverse da noi".

Con il termine *cosmopolita* all'interno delle scienze sociali si fa riferimento a coloro che tendono ad orientarsi al di fuori dei confini della comunità locale, ossia a sentirsi e comportarsi come cittadini e cittadine del mondo, considerando tutte le diversità come *indispensabili per la sopravvivenza delle persone, del mondo e dell'umanità*. Alcuni autori⁸ dimostrano anche che esiste una correlazione tra visione cosmopolita e comportamento: le persone con una visione cosmopolita tendono a guardare film e programmi televisivi, oppure a leggere libri, provenienti da culture diverse della propria, sono più propense a ricercare la verità, adottano precocemente le innovazioni, sono aperte alle idee nuove ed hanno un atteggiamento positivo nei confronti delle diversità. Ciò sia di ispirazione a coloro che si relazionano ogni giorno con persone portatrici di vissuti, bisogni e desideri multiformi, con il compito di favorire in loro scelte buone e consapevoli.

Al fine di delineare gli spazi di lavoro dei/delle consulenti di orientamento, in particolare, ma anche degli operatori della scuola, della formazione e del lavoro, prendo spunto dalla *Carta-Memorandum a supporto dell'Orientamento e del Career Counselling*⁹. Essa si rivolge a tutte le persone che desiderano sostenere la dignità scientifica e la rilevanza sociale della ricerca, dei servizi e delle professionalità coinvolte nell'orientamento, nella progettazione professionale e nell'inclusione lavorativa.

La Carta-Memorandum *invita gli studiosi, le studiose, i professionisti, le professioniste interessati ai temi del lavoro e della*

formazione, a considerarsi degli agenti di cambiamento che non si accontentano di produrre profili psicoattitudinali, bilanci di competenze e previsioni di occupabilità delle persone, ma a sentirsi deontologicamente impegnati nell'indicare anche le cause e le responsabilità contestuali dei disagi che molte persone sperimentano e nel denunciare l'eventuale presenza di condizioni formative e lavorative poco inclusive e poco dignitose.

Segnalo, inoltre, come di interesse per l'argomento, il *Manifesto per l'Inclusione*¹⁰ dell'Università di Padova che individua quali caratteristiche debbano avere i contesti per essere considerati davvero inclusivi; quali *iniziative, attività e azioni* favoriscono la vera inclusione; e quali *impegni e responsabilità* possono assumersi gli operatori e le operatrici dei servizi di orientamento, della formazione e del lavoro.

Un'ultima riflessione prende in considerazione il contesto: l'epoca in cui viviamo si connota per emergenze e problematiche (alimentari, ambientali, sociali) che necessitano di un'attenzione urgente. L'orientamento e il *counselling* del futuro, oltre a occuparsi delle aspettative e delle necessità delle persone, dovrà riguardare anche gli aiuti e gli investimenti a favore degli scenari e delle emergenze che il futuro presenterà alle nuove generazioni, ben delineati nell'Agenda ONU 2030. Emerge, pertanto, un nuovo modo di fare orientamento: incoraggiare le persone a pensare al domani riflettendo su quale percorso formativo intraprendere e quale contributo anche professionale offrire al raggiungimento di almeno alcuni dei 17 obiettivi ONU indicati nell'Agenda. È questa la sfida cui siamo chiamati/e in qualità di consulenti di orientamento. È una sfida che possiamo vincere solo se in rete con altre professionalità ed è questo l'obiettivo cui tendere mediante una adeguata formazione che ci consenta di conoscere e relazionarci con i mondi da cui provengono le persone e di vincere eventuali pre-giudizi che

possono minare le pratiche di consulenza impedendoci di fare davvero un *buon orientamento*.

Marianna Toffanin

Psicologa, Consulente di orientamento Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia - Servizio apprendimento permanente e Fondo sociale europeo - Struttura stabile di orientamento informativo e specialistico e per lo sviluppo delle competenze

NOTE

1 La tavola rotonda si è tenuta il 06 dicembre 2019 presso la sede della Regione Friuli Venezia Giulia di Udine

2 Questo progetto nasce come ideale prosecuzione del progetto ESPaR – *European Skills Passport for Refugees* (realizzato nel periodo 2016-2018 grazie a fondi FAMI Fondo asilo, migrazione e integrazione), all'interno del quale è stato creato e sperimentato un modello di Bilancio di competenze studiato appositamente per richiedenti asilo e rifugiati politici. Il nuovo progetto, che vede il modello rinominato in "ESPoR" (*Portfolio* sostituisce il termine *Passaport*), prevede l'ulteriore sua divulgazione ampliando la concertazione con gli attori coinvolti nell'accoglienza e integrazione lavorativa dei richiedenti asilo, in ambito regionale e nazionale, e gettando le basi per una futura sostenibilità. <https://www.espar.it/>

3 BEST è un progetto approvato e finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del FAMI. Il progetto mira a una migliore ed efficace integrazione dei cittadini dei paesi terzi nel mercato di lavoro attraverso la cooperazione tra istituzioni pubbliche e private. L'obiettivo principale è rafforzare le competenze e capacità imprenditoriali dei cittadini dei paesi terzi (extra UE) che si trovano nel nostro Paese e

stanno valutando di intraprendere un'attività imprenditoriale, un lavoro autonomo. Sono così previsti corsi di formazione in tema di imprenditoria e condivisione di informazioni rilevanti per questo target, che spesso si trova a superare diversi ostacoli, al fine di sviluppare la propria carriera professionale e le proprie competenze.

4 Yuval Noah Harari - Consigli per i lavoratori del futuro, video disponibile su Youtube

5 Per approfondire il progetto Regionale PS 75/17: <http://www.regione.fvg.it/rafvfg/cms/RAFVFG/istruzione-ricerca/studiare/FOGLIA229/>

Percorsi di certificazione delle competenze: DECRETO LEGISLATIVO 16 gennaio 2013, n. 13 DGR 1158 del 23/06/2016 LR 18/2005 art 60, comma 4 - approvazione del documento 'il sistema regionale di certificazione delle competenze - linee guida regionali per l'individuazione, validazione e certificazione delle competenze'

6 Anker R., Chernyshev I., Egger P., Mehran F., & Ritter J. A. (2003). *Measuring decent work with statistical indicators*. International Labour Review, 142(2), 147-177.

7 Nazioni Unite – Agenda 2030: <https://unric.org/it/agenda-2030/>

8 Preatti - XVIII Convegno Nazionale SIO - Il contributo dell'orientamento e del counselling all'agenda 2030 - 21/23 Giugno 2018 - Università Roma Tre <http://larios.psy.unipd.it/it/wp-content/uploads/2018/06/preatti.pdf>

9 *Una carta-memorandum a supporto dell'orientamento e del Career Counselling* a cura della Società Italiana per l'Orientamento (SIO) e del La.R.I.O.S. (Laboratorio di Ricerca e Intervento per



l'Orientamento alle Scelte, Università degli Studi di Padova)
<https://www.sio-online.it/2020/02/11/una-carta-memorandum-per-lorientamento-e-il-career-counselling/>
 Tratto da Soresi S., Nota L., Santilli S. (2019). *Il contributo dell'Orientamento e del Counseling all'Agenda 2030* (<https://>

www.cleup.it/product/19801413/il-contributo-dell-orientamento-e-del-counselling-all-agenda-2030)

10 Manifesto per l'inclusione <https://www.unipd.it/counseling-and-support2017/manifesto>

Figura 1
 Locandina convegno

VENERDÌ 6 DICEMBRE 2019
SALA PASOLINI
PALAZZO DELLA REGIONE
UDINE

TAVOLA ROTONDA

L'INTEGRAZIONE attraverso il lavoro

DAI FABBISOGNI ALLE IDEE

Quali sono le possibili strade per trasformare "l'idea di lavoro" in un progetto realistico e personale? Come coniugare il progetto di carriera con il fabbisogno del mercato del lavoro?

I progetti **FAMI ESPoR** e **BEST** sono una risposta efficace, perché rappresentano un percorso innovativo di integrazione nel mercato del lavoro, pensato per i cittadini di paesi terzi, ma utilizzabile anche per i cittadini italiani.

MODERA **Andrea Giacomelli**, Direttore Area Ricerca e Sviluppo – ENAIP FVG

SALUTI ISTITUZIONALI:

Alessia Rosolen, Assessore al lavoro, formazione, istruzione, ricerca, università e famiglia
Furio Honsell, Consigliere regionale

9.15 > 11.00

COME ORIENTARE NEL MERCATO DEL LAVORO
Progetto FAMI ESPoR

INTERVENTI DI:

- **Federico Bianchi** - ricercatore, sociologo e valutatore - OIKOS onlus
- **Alessandro Russo** - ricercatore, esperto di mercato del lavoro - IRES FVG
- **Antonella Van den Heuvel** - Direttrice Area Occupabilità - ENAIP FVG
- **Anna D'Angelo** - Direttore del Servizio interventi per i lavoratori e le imprese - Direzione centrale lavoro, formazione, istruzione e famiglia - Regione FVG
- **Marianna Toffanin** - Psicologa - Struttura stabile di orientamento informativo e specialistico per lo sviluppo delle competenze - Regione FVG

COFFEE BREAK

SALUTI ISTITUZIONALI:

Valeria Fili, Ordinaria di Diritto del lavoro - Delegata dal Rettore alle Pari Opportunità, Presidente del Comitato Unico di Garanzia dell'Università di Udine

11.30 > 13.00

COME INSERIRE NEL MERCATO DEL LAVORO
Progetto FAMI BEST

INTERVENTI DI:

- **Claudia Baracchini** - Project Manager di FRIULI INNOVAZIONE
- **Eva Seminara** - Presidente della Zona di Udine di CONFARTIGIANATO
- **Stefano Chiandetti** - Vice-Direttore di CONFCOOPERATIVE di Udine
- **Felice Carta** - P.O. Programmazione POR FSE - Direzione centrale lavoro, formazione, istruzione e famiglia - Regione FVG

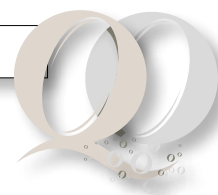
CONCLUSIONI A CURA di OIKOS onlus





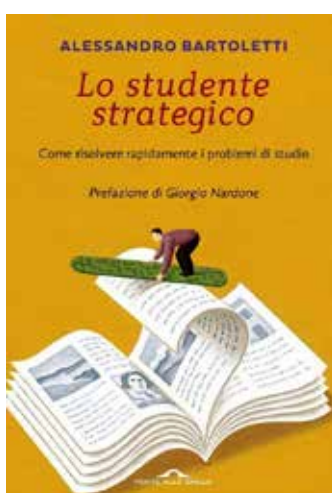
Scuola Mosaicisti del Friuli: atrio dell'ingresso storico con mosaico parietale di Fred Pittino dedicato al mestiere del mosaicista

Scuola Mosaicisti del Friuli: immagine del logo della scuola



LO STUDENTE STRATEGICO

COME RISOLVERE RAPIDAMENTE I PROBLEMI DI STUDIO



di Alessandro Bartoletti
 Ponte alle Grazie (II ed. 2017)
 215 pagine
 € 14,50

...“Suo figlio è intelligente ma non s’impegna”..... “deve imparare un buon metodo di studio”...“se si applica e studia di più avrà ottimi risultati...”.

Ognuno di noi, almeno una volta nella propria carriera scolastica, si è sentito rivolgere una o più di queste frasi; così come gli attuali studenti a loro volta.

Ci sono delle strategie per risolvere rapidamente i problemi di studio, di ansia da prestazione, di blocco di fronte alle interrogazioni?

Alessandro Bartoletti risponde affermativamente a queste domande proponendo un nuovo modo di affrontare e risolvere i problemi di studio.

L'autore inizia descrivendo, con esempi ed ironia, varie strategie di studio poco efficaci e spesso dolorose (per se stessi e la famiglia) di quel "...popolo di poeti, scienziati e santi... ma anche di rimandati, 'impostori' e 'non studenti'..."

Ecco allora una panoramica di studenti che non raggiungono gli esiti sperati: lo studente "incatenato", "perfezionista", "terrorizzato", "chimera", "presunto incapace"; ognuno di questi adotta strategie che sicuramente lo porteranno alla disfatta.

Oramai è assodato che lo studio efficace deriva anche da una arricchente relazione educativa non solo all'interno della classe ma anche - quando si parla di studio a casa - all'interno della famiglia.

Ci vengono descritti, quindi, degli

esempi di comportamenti genitoriali che spesso sono alla base di fallimenti di fronte ad una verifica o una interrogazione: il genitore "professore", "criticista", "permissivo", "utopista", "etichettante", "Pigmaliione" e quello "il dovere innanzi tutto".

Per aiutare gli studenti e le studentesse, e di conseguenza le famiglie, a superare gli ostacoli di performance che quotidianamente si presentano, questo testo propone l'applicazione della terapia breve strategica, elaborata da Paul Watzlawick e Giorgio Nardone.

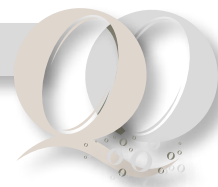
Le difficoltà degli studenti sono spesso legate, più o meno approfonditamente, a blocchi relazionali, comportamentali e talvolta patologici variamente intricati e connessi tra loro.

Per ogni 'tipologia' di studente viene presentato un 'armamentario' di soluzioni terapeutiche efficaci e vengono descritti anche i profili del genitore strategico e del docente strategico.

Molto utili risultano essere anche gli "indizi" didattici per studenti di tutte le età, per uscire dai luoghi comuni riguardo la memoria e i "metodi di studio" e poter ottenere il massimo dalle proprie capacità di apprendimento.

Le ricche bibliografie dello studioso, dello studente e dell'anti-studente completano questo manuale di sopravvivenza scolastica.

I molti suggerimenti pratici e le strategie spiegate con chiarezza contribu-



iranno sicuramente a trasformare ogni studente in uno studente strategico, perché nella vita, si sa, gli esami non finiscono mai.

Antonella Santin

Psicologa

Regione Autonoma FVG

Direzione Centrale lavoro, formazione, istruzione e famiglia

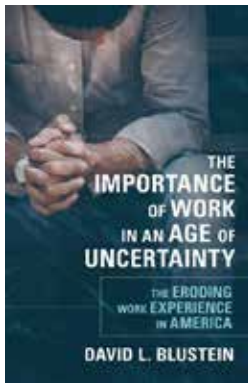
Servizio apprendimento permanente e fondo sociale europeo - Struttura stabile di sostegno all'orientamento educativo area friulana



Cartone per la realizzazione dell'installazione musiva "Paesaggio Urbano" che decora la canna fumaria presente nel giardino della Scuola Mosaicisti del Friuli dl 2018. L'opera è stata ideata dall'artista Giulio Candussio e realizzata da sei ex allievi della Scuola (Claudia Corbi, Chiara D'Alfonso, Lidio Dulaj, Daniele Filesì, Valeria Manzo, Francesca Meo) insieme all'allieva del corso di perfezionamento Denise Toson, grazie al progetto "Star Up Mosaico 2018"

THE IMPORTANCE OF WORK IN AN AGE OF UNCERTAINTY:

THE ERODING WORK EXPERIENCE IN AMERICA



di David L. Blustein
Oxford, Oxford University
Press, 2019
266 pagine,
£ 22,99 (copertina rigida),
ISBN 9780190213701

L'ultimo libro di David L. Blustein, "The importance of work in an age of uncertainty: the eroding work experience in America", per ora disponibile in lingua inglese, ha molte implicazioni per le pratiche di consulenza di carriera e, in generale, per gli operatori che si occupano di orientamento.

La Redazione, per presentare questo volume, ha il privilegio di offrire uno spazio all'autorevole recensione del prof. Ronald G. Sultana.

Questo è un importante libro di uno dei più eminenti psicologi dell'orientamento negli Stati Uniti. Con sede presso il Dipartimento di Counselling, Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione del Boston College, Blustein è soprattutto conosciuto per l'approccio alla "psicologia del lavoro", una prospettiva che permea questo volume la cui premessa fondamentale è che, nel bene e (purtroppo troppo spesso) nel male, il lavoro rimane al centro di ciò che siamo come esseri umani, e in molti modi ci definisce. Il lavoro offre quindi ad alcuni opportunità di crescita personale, scopo, passione e connessione, mentre altri lo sperimentano come una rovina, una fonte di frustrazione e miseria e semplicemente un mezzo per raggiungere un fine, dove l'obiettivo è sopravvivere piuttosto che prosperare.

Blustein ha decine di pubblicazioni a

suo nome, tra cui un *corpus* di lavori che ha ottenuto un ampio numero di lettori e numerosi premi e riconoscimenti sia a livello nazionale che internazionale. *L'importanza del lavoro in un'era di incertezza* si basa su questa impressionante opera, ma riesce mirabilmente a comunicare la sua erudizione in modo molto accessibile: è un libro che costituisce nientemeno che un manifesto a favore di un lavoro dignitoso - un obiettivo tanto importante quanto sempre più fuori dalla portata di molti in America e altrove.

Il libro è composto da una prefazione, otto capitoli tematici e una conclusione. La prefazione espone in modo utile la storia alla base del progetto, illustra in dettaglio la metodologia utilizzata e fissa immediatamente il tono per il resto del volume, non solo delineando la tesi principale - vale a dire che nonostante i cambiamenti epocali nel lavoro causati dall'adozione globale di politiche economiche neoliberali e nuove tecnologie, il lavoro mantiene un ruolo centrale nella nostra vita - ma anche intrecciando la voce personale della narrativa di Blustein. Questa voce si manifesta in molti modi, ma forse in modo più acuto quando l'autore medita sulla morte del suo caro fratello, un evento che lo ha fatto precipitare in una fossa senza fondo di dolore, motivandolo a prendersi del tempo per esaminare ulteriormente cosa potrebbe voler dire



vivere in modo significativo.

Il libro è guidato da questa esperienza cardine e per molti aspetti plasmato da essa, in quanto l'esperienza personale conduce e orienta le riflessioni analitiche e i conseguenti impegni politici dell'autore. Gli otto capitoli che seguono la Prefazione sono infatti tutti strutturati in modo tale da discutere temi centrali relativi al lavoro, presentando prima una cornice introduttiva, o una lente attraverso la quale considerare un aspetto particolare del mondo del lavoro, che è poi rafforzato grazie alle voci di cinquantotto persone intervistate da Blustein e dal suo team nel contesto del "Boston College Working Project". Gli intervistati rappresentano una vasta platea, che va dalle persone disoccupate e sottoccupate alle persone che lavorano nelle professioni dei servizi e alcune in "cima alla scala" della carriera. Ogni capitolo ha una terza sezione conclusiva, che attinge alle scoperte chiave di decenni di ricerche condotte da psicologi (principalmente) e scienziati sociali e che unisce le diverse intuizioni, le voci accademiche, le vignette e l'esperienza di Blustein come terapeuta.

Il messaggio che emerge è chiaro: c'è molto dolore e sofferenza nel campo lavorativo e il sogno americano è, per molti, nientemeno che un incubo. Naturalmente c'è anche molto coraggio, capacità di recupero e creatività di fronte alle avversità: Blustein sta attento a non rappresentare le persone come indifese o carenti nella lotta contro la precarietà e nella ricerca di autodeterminazione, anche se la Grande Recessione proietta su di loro la sua lunga, oscura e pesante ombra. Eppure non si può interagire con queste storie e vite umane senza porsi una serie di domande fondamentali: è questo il meglio che possiamo fare? È mai possibile che non riusciamo a organizzare il lavoro in modo tale che sempre più persone lo trovino fonte di gioia e soddisfazione? Chi ci guadagna quando il lavoro è troppo "piccolo" per i nostri spiriti, rendendolo insicuro, pre-

cario e pieno di fatica?

Blustein tiene costantemente a mente queste domande mentre affronta gli otto temi derivanti dalle interviste, assegnando un capitolo a ciascuno di essi. Esploriamo così come l'esperienza del lavoro colora la nostra esperienza di vita, aiutandoci a capire chi siamo nel mondo (capitolo 1) e come per alcuni il lavoro si basa essenzialmente sulla sopravvivenza, mentre per altri offre anche l'opportunità di prosperare come essere umano (capitolo 2). Il lavoro sostiene la prosperità umana fornendo alle persone uno spazio e una struttura in grado di soddisfare importanti bisogni di base, come connettersi con gli altri (capitolo 3), percepire che abbiamo uno scopo in quanto facciamo parte di qualcosa di più grande di noi stessi (capitolo 4) e trovando la motivazione per trascendere la mediocrità e per essere il meglio che possiamo essere (capitolo 5). Il lavoro offre ad alcuni l'opportunità di prendersi cura degli altri, anche se molto lavoro di cura è sottovalutato e sottopagato nelle società economicamente avanzate (capitolo 6) eppure molti ambienti di lavoro non sono confortevoli, ma sono invece una fonte di oppressione quotidiana e molestie (capitolo 7). Nonostante ciò, essere senza lavoro (capitolo 8) è vissuto come un evento disastroso, innesca molta sofferenza materiale e psicologica. Il libro si conclude riunendo le intuizioni, le prove, gli argomenti e le voci al fine di sostenere il diritto di tutti di lavorare con dignità e con più opportunità (capitolo 9).

Ci sono molte cose che mi sono piaciute di questo libro e molte ragioni per cui lo raccomando vivamente a coloro che lavorano nell'orientamento professionale, nei percorsi di sviluppo della carriera e in settori correlati. In primo luogo, il volume è scritto in uno stile accattivante, con eccellenti sintesi di alcune delle più importanti e rilevanti pubblicazioni della psicologia del lavoro e, occasionalmente, delle scienze sociali. I riferimenti al lavoro accademi-

co – che, notevolmente per un autore americano, riconosce anche gli sforzi degli studiosi europei piuttosto che rimanere provincialmente e narcisisticamente americani – sono raggruppati come note finali, lasciando così il testo principale ordinato e facile da seguire. Blustein, inoltre, è uno scrittore molto abile: ha il raro talento di scrivere semplicemente senza essere semplicistico e di articolare idee complesse in una prosa limpida priva di gergo tecnico e pretenzioso offuscamento. Le vignette sono inestimabili: portano alla vita temi chiave, servendo costantemente a ricordare al lettore che qui è in gioco l'esperienza di vita delle persone e che le decisioni prese da chi detiene il potere hanno conseguenze enormi per i lavoratori, specialmente per quelli costretti in lavori per la sopravvivenza.

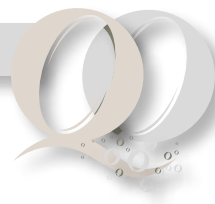
In secondo luogo, ciò che rende la narrazione particolarmente avvincente è un'altra voce, quella dello stesso Blustein. La sua presenza, le prese di posizione politiche e l'impegno per la decenza e la giustizia sociale in un mondo sempre più ingiusto fanno avanzare il libro, stabilendo un'unità di tono e scopo tanto soddisfacente quanto eccezionale. Non molti psicologi americani della generazione e statura di Blustein, intrisi (e spesso ancora bloccati) in una indifendibile postura positivista, sarebbero disposti a correre il rischio di sospendere la loro autorevole e distante voce accademica al fine di mettere a nudo i loro impegni politici e ideologici e di farlo con tale sincerità e trasparenza.

Tali impegni rappresentano quella che considero una terza forza del libro: c'è una visione umana tale che l'impegno con il mondo così com'è - come rappresentato sia dalle ricerche empiriche che dalle storie di vita individuali - porta a una considerazione del mondo come *potrebbe* e *dovrebbe essere*. Ciò avviene, ad esempio, nella discussione sui modi di elaborare accordi di lavoro per favorire un maggior significato e collegamento con il più ampio bene

sociale, o sul potenziale del Reddito Minimo Garantito nell'assicurare una vita dignitosa per tutti (anche se, come riconosce bene l'autore, le discussioni intorno a tale proposta sono complesse e inconcludenti, come ha dimostrato l'esperimento finlandese col RMG). C'è una chiara posizione normativa che mette insieme tutti i capitoli, invitandoci ad accettare la responsabilità collettiva di modellare un mondo di lavoro giusto per tutti. Mentre a volte pensavo che Blustein fosse un po' troppo cauto nella sua critica dell'ordine mondiale capitalista (in alcuni contributi si era espresso come un riformatore socialdemocratico piuttosto che un duro sfidante del sistema), qui c'è una chiara condanna del modo in cui le politiche neoliberiste hanno procurato profitti alle persone, approfondito l'abisso tra ricchi e poveri, causato il caos nell'ambiente e reso il sostentamento instabile e insicuro per molti, aumentando così la miseria e il disagio in modi che hanno fatto vergognare l'America.

Le simpatie di Blustein vanno inequivocabilmente verso coloro che devono affrontare la lotta quotidiana per la sopravvivenza, che hanno saltato attraverso tutti i cerchi e gli ostacoli e che sono tuttavia sottoccupati o vengono licenziati senza tante cerimonie, che devono affrontare ostacoli, molestie e trattamento ingiusto a causa della loro classe, genere, etnia, età, disabilità o orientamento sessuale. Potrebbe non esserci rabbia contro il sistema, né la tagliente analisi strutturale che si trova nella psicologia critica e della liberazione (come rappresentata, tra l'altro, da Ignacio Martín-Baró, per esempio), ma c'è comunque uno sforzo encomiabile dell'autore nel prendere costantemente in considerazione le forze sociali ed economiche (e non solo le risorse personali e gli stati e psicologici interni), quando cerca di comprendere le posizioni che le persone occupano all'interno, ai margini e all'esterno del mercato del lavoro.

Alla base della narrazione di Blustein



c'è una profonda e sincera tristezza per la terra desolata che caratterizza molte vite lavorative - una tristezza che emerge anche dai ricordi degli inizi modesti dell'autore in una famiglia della classe operaia e dalla sua successiva ascesa al privilegio. A differenza di molti che l'hanno fatto, tuttavia, Blustein non tira su la scala dietro di lui: è ben consapevole delle forze che spingono gli altri dai gradini di quella stessa scala, richiedendo loro di sostenerlo con il loro lavoro, in modo che gli altri possano godere le chicche della vita. È questa esperienza viscerale che lo aiuta a collegare il personale con il politico e a lavorare in modo creativo con la dialettica tra struttura e agenzia. Il tono misurato di Blustein si basa sulla psicologia umanistica e positiva liberale, ma elude con successo le tendenze individualizzanti - alla fine pericolose - in entrambe le tradizioni, che ci porterebbero ad affrontare la miseria attraverso la ristrutturazione cognitiva piuttosto che sistemica e attraverso la promozione della resilienza piuttosto che della ribellione. Qui Freire (*NdR: Paulo Freire, 1921-1997, pedagogista e docente universitario*) è un'ispirazione, data la sua ingiunzione di nominare l'ingiustizia ("coscientizzazione") e di superarla attraverso un'azione collettiva.

Il libro di Blustein risuona con altri libri sul mondo del lavoro che mi hanno ispirato, come *Working* di Studs Terkel (1974), *The Corrosion of Character* di Richard Sennett (2000) e *Nickel and Dimed* di Barbara Ehrenreich (2001), per citare solo tre. Anche *"L'importanza del lavoro in un'era di incertezza"*, sono pronto a scommettere, farà parte di questa tradizione classica di accusa sull'erosione dell'esperienza del lavoro, in America e altrove.

Ronald G. Sultana

Direttore del Centro Euro-Mediterraneo per la Ricerca dell'Educazione all'Università di Malta.

<http://www.um.edu.mt/emcer>.

LA FANTASIA CHE EDUCA E AIUTA A CRESCERE

INTERVISTA A NICOLETTA COSTA

L

a relazione interpersonale rimane un elemento fondamentale per avvicinare i bambini alla lettura.

Le immagini pubblicate nei libri per l'infanzia svolgono un ruolo importante per trasmettere messaggi di immediata comprensione.

Mitja Stefancic

Nicoletta Costa è nata a Trieste, dove tuttora vive e svolge il suo lavoro di illustratrice per l'infanzia. Viene annoverata tra i più importanti autori di storie e disegni per bambini. Fin da piccola si è dedicata al disegno e a 12 anni ha illustrato il suo primo libro dal titolo "Il pesciolino piccolo", pubblicato a Trieste nella collana "Lo Zibaldone" a cura dell'artista e giornalista triestina Anita Pittoni.

Dopo essersi laureata in Architettura a Venezia, ha lavorato per un periodo come architetto nello studio del padre, per poi dedicarsi completamente alla sua vera passione - cioè scrivere e illustrare libri per bambini.

Nel corso degli anni ha inventato i suoi personaggi più famosi, pensando ai bambini, con i quali ha sempre avuto un ottimo rapporto. Negli anni sono diventati famosi e molto apprezzati i personaggi da lei creati, quali ad esempio Giulio coniglio, la nuvola Olga, l'albero Giovanni, la strega Teodora e i grilli Bombi. I suoi libri sono stati pubblicati in varie lingue, ad esempio in giapponese, greco, russo, spagnolo, sloveno.

Nel corso degli anni, Nicoletta Costa è stata insignita di alcuni importanti premi e riconoscimenti internazionali, tra i quali si possono annoverare: il *Premio Catalonia d'Il·lustraciòn* (Barcellona, 1986); il *Premio Golden Pen* (Belgrado, 1988); il premio "Alpi Apuane" con il libro "Martino, un gatto e un violino" scritto assieme a

Silvia Camodeca (1998); il *Premio Grinzane Junior* con il libro "Un anno con Giulio coniglio" (2002) nonché i riconoscimenti in varie edizioni del *Premio Andersen* (1989; 1998; 2010).

L'ho incontrata in occasione delle sue mostre di disegni a Muggia (2017) e Capodistria (2019), e le ho fatto qualche domanda.

Nicoletta, come stanno cambiando le storie per i bambini e i racconti a seguito dell'avvento di internet e di una comunicazione (anche visuale) ben più veloce rispetto a trent'anni fa?

La comunicazione attraverso le immagini non è cambiata significativamente. Quelli che sono cambiati sono innanzitutto i contenuti delle storie e dei racconti per i bambini. Si tratta di storie con contenuti ben più complessi e avanzati rispetto al passato, che riguardano temi quali l'inclusione sociale, le diversità di genere, le emozioni. Ci sono libri che trattano dei problemi che i bimbi possono incontrare nella loro realtà, e ritengo che ciò sia positivo. Da questo punto di vista ho potuto osservare che hanno a che fare con una cultura ben più affinata di quanto lo fosse in passato. Qui mi riferisco ovviamente a libri belli, libri di qualità, curati da professionisti.

In che modo sono cambiate le tecniche del disegno, della narrazione



dei racconti e delle fiabe con le nuove tecnologie (ad esempio le tecniche digitali, l'uso di grafiche del computer, stampanti avanzate)?

Indubbiamente esistono delle tecniche che sono molto avanzate. Esistono nuovi strumenti, con i quali è possibile creare dei disegni molto complessi, spesso sorprendenti. Eppure raramente questi disegni vengono poi impaginati nei libri delle storie e messi in vendita. Mi spiego: le opere, anche molto complesse, che derivano dall'uso del computer e grazie alle nuove applicazioni, possono catturare l'attenzione di chi ama le sperimentazioni nell'arte, ma non necessariamente degli editori. Da questo punto di vista rimangono fondamentali gli illustratori di talento, cioè coloro che possiedono una tecnica di disegno e di narrazione propria e che non si avvalgono di "escamotage".

Lei se ne serve oppure preferisce un tipo di disegno classico "a mano"?

Per quanto mi riguarda, continuo a disegnare prevalentemente a mano. Coloro con l'ausilio di strumenti quali Photoshop™ solo in rari casi, o in situazioni particolari e circoscritte.

In base a quanto ha potuto osservare nel corso della sua carriera (e per quanto possibile generalizzare), come sono cambiati negli anni i bambini e la loro attenzione nei confronti dei disegni, delle storie e dei racconti?

A mio avviso i bimbi, nella loro naturale diversità, rimangono sempre uguali. Non vedo a questo proposito alcun cambiamento significativo. A differenza di quanto accadeva in passato, bambini e giovani sono forse più esposti allo stress di quanto lo fossero i loro coetanei venti o trent'anni fa. Pensiamo ad esempio al contesto scolastico, che è molto esigente ma dove nel contempo manca spesso personale docente. Osserviamo un maggior numero di bambini con disagi emotivi, o perlomeno se ne parla di più rispetto a quanto accadeva un tempo. Non è colpa loro, sono semplicemente esposti ad un mondo che

è tutto fuorché ideale, e spesso sono proprio loro i primi a pagarne le spese.

Qual è, secondo Lei, il potenziale educativo dei disegni e delle storie illustrate, quale impatto possono avere sullo sviluppo delle bimbe e dei bimbi, ovvero della loro socializzazione?

Le favole e i racconti possono fare moltissimo, al pari di quanto possono fare i bravi insegnanti a scuola, che purtroppo non sempre vengono considerati debitamente. Pensiamo a quanto importante sia una maestra che riesca a leggere una storia con la giusta dose di empatia ai bambini: si tratta di una figura basilare per la crescita e la socializzazione, che andrebbe valorizzata anche dal punto di vista economico.

Quali sono i messaggi che Lei usualmente cerca di condividere con i lettori e con chi partecipa alle sue mostre di disegni?

Cerco di comunicare cose semplicissime ed universali: l'essere amici, lo stare insieme, affrontare insieme un viaggio, aiutarsi, rispettarci nelle proprie differenze. Sono messaggi molto apprezzati dai bambini, che li colgono adeguatamente.

Come nascono i suoi racconti, le figure che guidano gli stessi (es. la Nuvola Olga, Giulio Coniglio ecc.)? Cosa vuole comunicare?

Piuttosto difficile generalizzare, ogni storia e ogni personaggio sono a sé stanti. Giulio coniglio è nato nel 2000 da una richiesta fattami da un editore, ed ha avuto subito un buon successo. Recentemente ho ideato i grilli Bombi, una famiglia di grilli che accoglie gli altri, aiutandoli nel superare le avversità della vita quotidiana. In questo caso non nego la mia idea che anche attraverso le storie per bimbi si possa comunicare efficacemente l'importanza del saper accogliere gli altri nel rispetto dei loro bisogni, una tematica legata alla situazione sociale attuale.

Altre figure che ho inventato sono



nate nel passato e sono tutt'ora molto apprezzate – mi riferisco ad esempio alla Nuvola Olga, che è nata 40 anni fa e che rimane sempre molto apprezzata, a riprova del fatto che i bambini e i loro interessi non sono cambiati in maniera significativa negli anni. Le storie della Nuvola Olga sono tradotte in tante lingue, ad esempio in inglese, in russo, in spagnolo, oppure, per rimanere in vicinanza, in sloveno. Per me il fatto che esista *"Olga the Cloud"* e che sia a disposizione dei bimbi che vivono negli Stati Uniti è motivo di soddisfazione personale.

Tra le figure ricorrenti nelle Sue storie vi sono i gatti...

In questo caso si tratta di una passione estetica: mi piace infatti disegnare i gatti. Hanno un posto speciale nei miei racconti. Adoro anche i gatti veri, naturalmente.

Ritiene che la lettura sin da piccoli sia importante e, se sì, quali sono gli spazi ideali dove leggere ai bambini e/o raccontare loro le fiabe?

Certamente. Ci sono molte persone che si stanno adoperando a questo proposito, con risultati eccellenti. Basti pensare che ci sono oggi più lettori attivi tra i bambini e gli adolescenti che tra gli adulti. I contesti più indicati a tale lettura possono essere l'ambiente familiare, gli asili e le scuole, le biblioteche, i giardini all'aperto... Qui però occorre puntualizzare: ci sono anche bimbi a cui non piace leggere, e bisogna rispettare la loro inclinazione e la loro volontà. Non bisognerebbe mai imporre la lettura, altrimenti lo sforzo può risultare persino controproducente. Concordo con Daniel Pennac¹ sul fatto che ognuno dovrebbe leggere quel che vuole, anche se si tratta solamente di pezzettini di libri o di passaggi di storie. Ci sono poi bambini a cui piace giocare anziché leggere: lasciamo che giochino e che seguano le proprie preferenze liberamente.

Non molto tempo fa ha esposto alcuni disegni al museo d'arte moder-

na e nella sala comunale "Negrisin" a Muggia (2017) ed in seguito anche negli spazi del Museo regionale di Capodistria (2019). I disegni che sono concepiti in un contesto fiabesco e le storie per l'infanzia possono diventare anche opere d'arte ammirate da un pubblico di "grandi"?

Dipende molto da quanto uno rimane "bimbo" dentro di sé. Per quanto mi riguarda, personalmente vado volentieri a questo tipo di mostre, che pongono al centro le opere per l'infanzia. Inoltre, prendo volentieri in mano i libri per i bambini, ovviamente quando si tratta di libri curati e fatti bene.

A cura di

Mitja Stefancic

economista e sociologo

NOTE

1 Pennac, D. (2000) Come un romanzo, Feltrinelli, Milano





Quaderni di Orientamento

Rivista semestrale indirizzata a:

*insegnanti
formatori
ricercatori
operatori*

che si occupano di problematiche di orientamento, da punti diversi di osservazione quali:

*istituzioni scolastiche
enti pubblici
servizi di formazione ai giovani*

Disponibile anche in formato elettronico PDF al seguente indirizzo:

www.regione.fvg.it

selezionare la voce dal menu:

ISTRUZIONE RICERCA

clickare sul link:

La Regione per gli orientatori

Rivista

Quaderni di Orientamento

Richiesta pubblicazioni:

per nuovi abbonamenti, richieste di numeri arretrati o cambiamento di indirizzo, inviare una e-mail alla redazione: cr.orientamento@regione.fvg.it

Sono graditi contributi, anche se non se ne garantisce la pubblicazione.

Il materiale potrà riguardare:

contributi teorici su tematiche specifiche dell'orientamento scolastico, professionale o attinenti; progetti, ricerche, esperienze; informazioni su convegni, seminari e pubblicazioni inerenti l'orientamento.

Il lavoro dovrà essere così formulato:

Titolo, sottotitolo e breve sommario;

Testo centrale: lunghezza massima di 4 pagine (18.000 caratteri spazi inclusi);

Nome e cognome dell'autore, professione, ente di appartenenza, ruolo ricoperto, sede di attività;

Tabelle, grafici o figure in formato .jpg o .tiff, progressivamente numerati, dovranno essere allegati a parte e contenere le indicazioni per un idoneo posizionamento nel testo;

Le note bibliografiche dovranno indicare cognome e nome dell'autore, titolo dell'opera, casa editrice, anno di pubblicazione ed eventuali pagine citate.

Coloro che volessero collaborare con la rivista potranno inviare il loro articolo a mezzo email a:

redazione di "Quaderni di Orientamento"

Direzione centrale lavoro, formazione, istruzione e famiglia
Servizio Apprendimento permanente e Fondo Sociale Europeo
Scala Cappuccini, 1 - 34131 Trieste
email: cr.orientamento@regione.fvg.it
telefono: 0403772855

55
cinquantacinque

