



## Il sistema della scuola al bivio



### *Si apre con il 2011 il futuro del II ciclo dell'istruzione e formazione in provincia di Bolzano*

di Ivan Eccli

**È** ormai diventata una consuetudine, non sempre frutto di un abuso concettuale o linguistico, definire quello che si sta attraversando un "periodo di transizione". Nel mondo della scuola questo fenomeno, per il quale ci si percepisce in eterno movimento "da" - "a", sembra più reale che mai. Anche in questa occasione, in un editoriale che dovrebbe concludere un anno di lavoro tracciando un bilancio, si è tentati di esordire così, parlando del 2010 come di un anno di passaggio dal vecchio al nuovo. Per un Istituto pedagogico che non voglia essere del tutto autoreferenziale, l'oggetto di questo discorso

non può essere che, oltre a se stesso, anche il sistema scuola - di cui fa parte. Per il sistema scuola - partiamo da questo - della provincia di Bolzano, il 2010 è stato sicuramente un anno di novità. Innanzitutto è stata approvata, a settembre, la legge provinciale sul II ciclo di istruzione e formazione. Una legge che recepisce la normativa nazionale (già in vigore dallo scorso settembre) e riorganizza l'assetto degli istituti superiori. In questo campo la Provincia autonoma non ha competenza primaria e quindi è stato necessario recepire la normativa nazionale, pur sapendo lo Stato ha emanato una legge che si configura più come una manovra economica (di tagli alle risorse) che non come un disegno pedagogico coerente e lungimirante.

Il legislatore provinciale si è inserito in questo contesto normativo introducendo alcuni principi:

- nessun taglio alle risorse assegnate alle istituzioni scolastiche e all'organico dei docenti;
  - istituzione di un primo biennio prevalentemente unitario, con forte valenza formativa e orientativa (si segnala solo che a tutti gli alunni della provincia verranno impartite, nel biennio, lezioni di diritto ed economia al fine mettere le nuove generazioni nella condizione di decodificare meglio la realtà in cui vivono);
  - pari dignità ai percorsi dell'istruzione e della formazione professionale.
- Una riforma non sarà però mai efficace se non provoca un miglioramento

dell'insegnamento offerto e se non contribuisce a migliorare le conoscenze e le competenze che sono acquisite dagli alunni. Questa è la grossa sfida che dovranno affrontare gli insegnanti. Riusciranno le scuole (e i docenti) a modificare la loro prassi educativa nel senso di una valorizzazione della didattica delle competenze e dell'approccio laboratoriale alle discipline? Sarà possibile produrre quel salto di qualità della scuola locale, considerata l'attuale discrepanza tra le risorse impegnate e i risultati ottenuti? Tanti i quesiti ai quali si dovrà cercare di dare una risposta già a partire dal prossimo anno. L'Istituto pedagogico, in base ai compiti stabiliti dalla sua legge istitutiva (che compie ora quasi 20 anni), deve supportare le scuole in questo percorso di cambiamento. Lo farà, ma in altre forme e modi che sono ancora da definire. Con un recentissimo provvedimento legislativo, inserito nella legge finanziaria, la giunta provinciale ha stabilito che gli istituti pedagogici (così come gli istituti musicali e la formazione professionale nel corso dei prossimi anni) verranno unificati in un unico dipartimento scolastico. L'Istituto pedagogico sicuramente perderà il suo nome, ma l'auspicio è che possa mantenere la sua funzione pedagogica di ricerca e sostegno alle scuole nella loro attività ordinaria e di sperimentazione. Con questo auspicio saluto i lettori, augurando a tutti un 2011 ricco di soddisfazioni personali e professionali.

2

*Dossier*

Intercultura  
e revisione dei saperi

6

*Fare scuola*

Le pari opportunità  
in classe

8

*Monitor*

I risultati  
Ocse-Pisa 2009

10

*Documentazione Ip*

Proposte per il riordino  
degli istituti pedagogici

12

*Pubblicazioni dell'Ip*

Materiali per le sezioni  
bilingui e trilingui



## Dalla revisione dei saperi e dei curricoli una scuola per tutti

### *Proposte e idee per ripensare le discipline in prospettiva interculturale*

Con l'edizione di quest'anno, la settimana, il convegno "Interculturalmente" passa idealmente il testimone alle scuole. Nato e cresciuto come opportunità di riflessione e approfondimento sulle molteplici tematiche legate alla multiculturale presenza di alunni migranti nelle scuole della provincia di Bolzano, il convegno deve ora necessariamente lasciare che siano i docenti e le istituzioni

scolastiche in cui essi operano a raccogliere la sfida lanciata già da alcuni anni per una scuola non solo accogliente ma anche inclusiva.

Organizzato dall'Istituto pedagogico, "Interculturalmente: una scuola per tutti" era dedicato quest'anno alla discussione di "Proposte e idee per ripensare le discipline e i saperi in prospettiva interdisciplinare".

L'incontro, organizzato e coordinato per l'Istituto pedagogico da Marco Ferretti, si è tenuto il 25 e 26 novembre presso il Liceo scientifico Torricelli di Bolzano. Al centro dei lavori un tema fondamentale ma, anche, di estrema attualità: quello di una scuola che assuma l'interculturalità come criterio guida non di una pratica didattica generica bensì delle attività disciplinari specifiche. La vera innovazio-

ne sta proprio nella capacità di rivedere i saperi e i contenuti disciplinari in questa chiave. E l'attualità sta proprio nella coincidenza con il lavoro di costruzione dei curricoli della scuola del primo ciclo (attualmente in fase di sperimentazione) e del secondo ciclo (le *Indicazioni provinciali*, almeno per quanto riguarda il primo biennio, sono state elaborate in autunno). In queste pagine di *Informa* i protago-

nisti del convegno illustrano questa prospettiva proprio a partire dalle discipline. Finita la fase dell'emergenza, caratterizzata dalle problematiche dell'accoglienza, dell'inserimento nelle classi, dell'apprendimento linguistico, ora la riflessione deve finalmente rivolgersi all'inclusione, tenendo conto che ora l'attenzione va posta (anche, non solo) sugli alunni provenienti sia da altre culture, ma nati in Italia. La



cosiddetta seconda generazione. La scuola, è stato detto, può essere veramente per tutti solo se fonda la sua pratica sulla prospettiva dell'inclusione. Dei lavori di "Interculturalmente", aperti con il saluto delle autorità scolastiche, riportiamo in queste pagine gli interventi di Domenico Chiesa, Graziella Favaro, Monika Kerschbaumer, Franco Favilli e Brunetto Salvarani. (c.c.)

Se guardiamo al passato recente della scuola in Italia, la prospettiva interculturale ci permette – secondo la pedagogista Graziella Favaro – di individuare almeno tre fasi. La prima è quella dell'accoglienza, caratterizzata da numeri limitati e da interventi di tipo emergenziale. A partire dal 2000, si è diffuso e consolidato un quasi-sistema variegato di buone pratiche di integrazione nelle quali si ritie-

## I docenti e le competenze interculturali

### *Graziella Favaro: si passi ora ad una fase di vera inclusione per realizzare, grazie alla scuola, un futuro di con-cittadinanza*

ne che il problema principale da risolvere sia quello linguistico. "Per passare ora ad un orizzonte di inclusione di

tutti i cittadini, servono – secondo Graziella Favaro – oltre alle tecniche della didattica, gli orizzonti e il senso della

pedagogia interculturale, in senso alto e in generale, capace di re-immaginare il futuro a partire dalle sfide del presente poste dalla *con-cittadinanza*".

Le trasformazioni in atto sono tuttavia affrontate ancora in un'ottica emergenziale, come se l'obiettivo fosse quello di ripristinare una supposta normalità precedente. Ecco perché – secondo la pedagogista – occorre uscire da questo schema e acquisire una competenza interculturale. Ma come si acquisisce una competenza interculturale? E come la si insegna ad alunni e studenti?

"Essa si origina – scrive la pedagogista – da una combinazione di fattori: affettivi, relazionali, comportamentali, cognitivi. La competenza interculturale, ossia la capacità di interagire efficacemente e in maniera appropriata – e quindi anche di insegnare – in situazioni multiculturali, si compone di *attitudini relazionali e affettive e di conoscenze, abilità, riflessioni culturali*".

Tra le conoscenze e le abilità culturali la Favaro indica, ad esempio, l'acquisizione di informazioni su culture e contesti diversi, la comprensione/con-sapevolezza dell'altrui visione del mondo e di punti di vista diversi, la capacità di comunicare in situazioni multiculturali ecc.

segue a pag. 6

## Proposte didattiche per l'interculturalità

di Graziella Favaro<sup>1</sup>

Nell'attesa che i curricoli diventino davvero interculturali, vi sono dei temi che più di altri si prestano fin da ora ad essere trattati in classe al fine di *aprire le menti e i cuori*, esplorare sia la dimensione cognitiva che quella relazionale dell'intercultura (E. Morin). Su questi temi vi sono già in Italia materiali e sperimentazioni interessanti.

**Storie narrate.** Il tema della narrazione si presta a conoscere il mondo e i suoi racconti fin dall'infanzia e in vario modo, dal momento che raccontare o leggere storie è un fatto universale e tuttavia legato al contesto. In un percorso interculturale possono essere proposti, fra gli altri:

- i miti e le fiabe del mondo anche in versione bilingue;
- i personaggi/ponte che si ritrovano in tradizioni diverse, dal momento che da sempre le storie vanno per il mondo e "hanno le gambe lunghe";
- gli scrittori più celebri dei Paesi di origine degli alunni stranieri;
- la letteratura della migrazione in italiano.

**Dare parole al mondo.** La valorizzazione delle lingue d'origine e delle diverse forme di bilinguismo è un altro modo efficace di riconoscimento delle diversità. Lo si può fare attraverso: la raccolta puntuale delle biografie linguistiche della classe; la visibilità nelle scuole e in classe delle scritture e degli alfabeti diffusi fra gli alunni stranieri; il lavoro didattico sui prestiti linguistici; l'insegnamento delle L1 in

orario extrascolastico, proposto a tutti gli alunni; l'inserimento delle "lingue immigrate" nel curricolo scolastico...

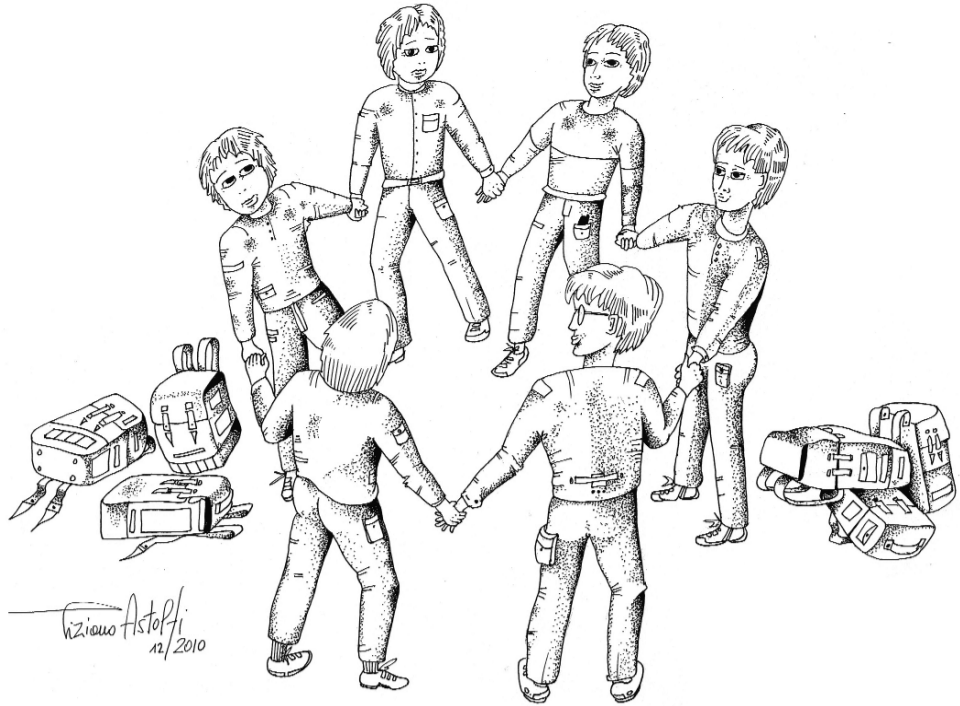
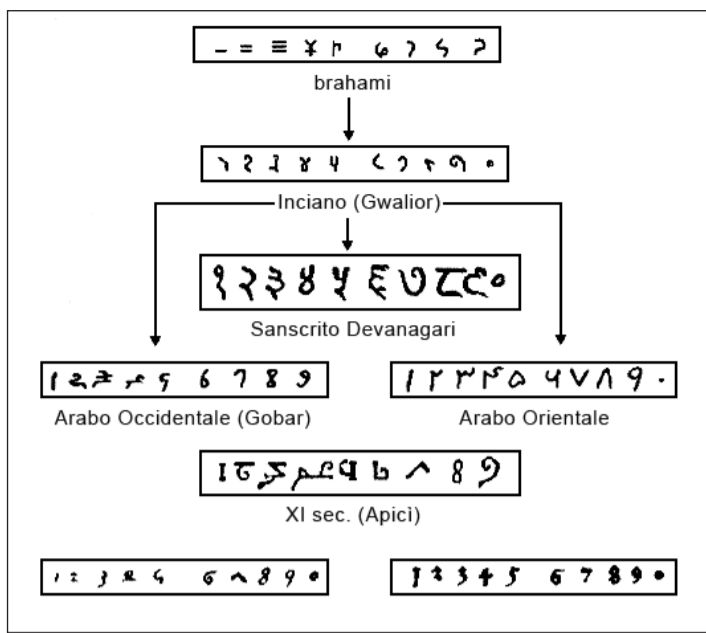
**Espressioni meticce.** L'arte e le varie forme espressive e artistiche sono da sempre e in maniera universale, i temi privilegiati che sono al centro della contaminazione e del *metisage* interculturale. Fare teatro, musica, espressioni visive in situazioni multiculturali significa oltrepassare i propri confini culturali per accogliere e reinterpretare forme espressive differenti che hanno origini qui e altrove.

**Intercultura in gioco.** Il tema dello sport, delle attività ludiche, del corpo è cruciale e "sensibile" perché si presta, da un lato, ad essere terreno di incontro e di confronto e dall'altro lato può diventare occasione di distanza ed esclusione fino a vere e proprie forme di razzismo. Vi sono tuttavia esempi, come quelli del cricket, che possono essere letti, a certe condizioni, come buone pratiche di "intercultura sul campo".

**Con-cittadinanza.** Imparare a vivere insieme uguali e diversi, scoprire valori condivisi pur nella diversità delle storie e dei riferimenti culturali: sono queste le sfide della con-cittadinanza nella pluralità e il percorso di educazione alla cittadinanza può rappresentare un momento cruciale per lo sviluppo della competenza interculturale a partire dai più piccoli.

<sup>1</sup> Graziella Favaro, pedagogista, è coordinatrice della rete nazionale dei Centri interculturali e membro dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale.





## DOSSIER

# Un laboratorio “naturale” per l’educazione alla differenza

## Costruire curricoli centrati su competenze culturali per la cittadinanza

di Domenico Chiesa<sup>1</sup>

Quando un bambino nasce ha il diritto a poter conquistare, alla pari di ogni altro bambino, quegli strumenti culturali che gli permetteranno di partecipare con piena cittadinanza alla vita.

Il diritto/dovere alla cultura rappresenta la base per il patto cittadini-società e la promozione di tale diritto è tra i pilastri della nostra carta costituzionale.

Un caposaldo per realizzare una scuola emancipativa è contenuto nella valorizzazione delle differenze come risorsa e non come strumento di separazione. L’attenzione alla individualizzazione, a considerare ogni bambino una persona, significa realizzarla nella dimensione dell’insegnamento/apprendimento in situazione sociale, nella classe, non nella costruzione di percorsi separati. La scuola è il laboratorio “naturale” per l’educazione alle differenze.

La scuola sta imparando, un po’ a fatica, un po’ con entusiasmo, ma anche con grosse resistenze, a confrontarsi e a convivere con le differenze: quelle individuali, quelle sessuali, quelle culturali. La diversità culturale, ultima arrivata

nella nostra scuola, è certamente una miniera di risorse educative; ma utilizzarle con modalità corrette, proprio per la natura della “risorsa”, presuppone una forte consapevolezza dei problemi storicamente posti e mai risolti dall’incontro tra le culture.

L’incontro e il confronto con le differenze culturali, l’acquisizione della capacità di “utilizzarle”, di “appropriarsene”, di sapere dialogare con esse è indubbiamente un esercizio attraverso il quale il ragazzo impara a lasciare la sicurezza statica dell’omogeneità per avventurarsi nella ricchezza delle differenze raggiungendo livelli dinamici e più alti di sicurezza: un vero e proprio principio di “convenienza”.

La formazione culturale è un bene a cui nessuno deve rinunciare, nessun genitore può permettere che i propri figli ne siano privi perché è il bene più prezioso che gli adulti possono consegnare alle nuove generazioni.

La dichiarazione di principio sulla centralità dell’Istituzione scuola nello sviluppo della qualità della vita democratica rimane inutile retorica se non si avvia un reale, consapevole, condiviso e praticabile percorso in cui la scuola dell’emancipazione e dell’inclusione diventi nei fatti la scuola del “non uno di meno”.

Questo approccio è nell’ottica di far acquisire la propria identità culturale (ovviamente non si propone l’annullamento delle identità culturali) attraverso il confronto con altre identità culturali, valutate e riconosciute come “diverse” e “compiute”, valutate e riconosciute non con il nostro metro culturale.

Attraverso il riconoscimento della nostra cultura come una delle matrici culturali espresse dall’esperienza umana, attraverso il confronto delle matrici europeo-occidentali, orientali, africane è possibile costruire con maggiore consapevolezza l’identità culturale degli studenti.

Un apporto non marginale è rappresentato dal processo di costruzione di cur-

ricoli centrati su competenze culturali per la cittadinanza. Il concetto di competenza culturale è un concetto utile, non è la scoperta dell’America, né una rivoluzione copernicana, ma è un concetto che ha a che fare con il cuore dell’insegnare e dell’apprendere, che può aiutare il processo innovativo nella direzione di una scuola in grado di essere, per tutti e per ciascuno, luogo e tempo di emancipazione culturale e sociale.

La scuola – quando non è stata ostinatamente costretta entro i limiti della trasmissione acritica di conoscenze – ha sempre contribuito in modo determinante a costruire competenze

segue a pag. 4

## Matematica o matematiche?

### Microprogetti per una didattica etnomatematica

di Franco Favilli<sup>1</sup>

O rmai da più di vent’anni si sta consolidando la convinzione che la matematica, contrariamente all’immagine che se ne ha/dà, non sia un *linguaggio universale* e neppure un sistema di conoscenze *culture free*. Al contrario, la matematica è un vero e proprio prodotto culturale. Come tale, occorre prendere coscienza e acquisire la consapevolezza che culture diverse hanno prodotto e continuano a produrre conoscenze e ad esercitare attività definibili come matematiche e che, pur nella universalità della loro categorizzazione, sono da considerarsi specifiche di quelle culture. Si può così parlare non più di *Matematica*, ma piuttosto di *matematiche*.

Un tale cambiamento di prospettiva si è venuto temporalmente a sovrapporre, non solo a livello nazionale ma anche internazionale, con l’altrettanto radicale cambiamento del contesto culturale delle scuole, sempre più caratterizzato dalla presenza di alunni di culture diverse. Il vedere la matematica come un complesso di attività logico-mentali esercitate dall’uomo con modalità diverse in contesti diversi, consente allora di me-

glio affrontare le problematiche connesse all’educazione matematica in contesti multiculturali. Si può così parlare di didattica interculturale anche per la matematica.

In questa direzione, sono state elaborate, sperimentate e poi integrate in percorsi curricolari ordinari alcune proposte didattiche per la matematica che traggono origine da attività culturali, anche non esplicitamente matematiche, caratteristiche di società lontane da quella ‘occidentale’.

Queste proposte didattiche, presentate durante il laboratorio, hanno come riferimento teorico la nozione di *situated learning* e l’approccio *etnomatematico*, visto come uno strumento per facilitare la mediazione fra le conoscenze di culture diverse e le conoscenze della scuola, in tal modo venendo a corrispondere ad uno strumento che contribuisce ad una pratica scolastica più inclusiva.

Le proposte sono sviluppate secondo il modello dei *Microprogetti*, unità didattiche che mirano a facilitare l’appropriazione da parte degli alunni di determinati concetti matematici, in una prospettiva socio-costruttivista, a partire da attività (anche artigianali) di particolare rilievo in una o più delle culture presenti nell’aula. Questo implica la mobilitazione di risorse globalizzate ed interdisciplinari, con l’utilizzo delle quali vengono a crearsi si-

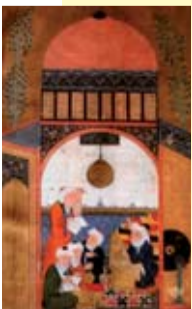
gnificati matematici contestualizzati. Nel laboratorio sarà in particolare discusso il microprogetto relativo alla *zampoña*, il flauto andino.

Nella direzione di meglio sviluppare le ricerche sulla relazione fra etnomatematica ed educazione matematica, si possono collocare anche altre due proposte didattiche che si riferiscono ai *Sona*, disegni sulla sabbia appartenenti alla tradizione di alcune popolazioni dell’Angola e dei Tamil, ed alla *Yupana*, l’abaco incarico della tradizione andina. Ciò che accomuna queste due proposte è anche il tentativo di mostrare come attività matematiche proprie di culture lontane, sia nello spazio che nel tempo, abbiano una loro fruibilità didattica in contesti assolutamente diversi, quali quelli del mondo ‘occidentale’, e come siano addirittura sviluppabili tramite la loro integrazione con altre conoscenze matematiche, grazie all’utilizzo delle tecnologie informatiche.

Il creare un ponte fra saperi tradizionali e conoscenze scientifiche, fra tradizione e modernità, strumenti artigianali e nuove tecnologie sembra essere, dalle esperienze fatte finora, una strategia efficace sia dal punto di vista disciplinare che dal punto di vista socio-relazionale nell’aula.



<sup>1</sup> Docente di Didattica della matematica e di Educazione inclusiva all’Università di Pisa.



# Contesto migratorio: come recuperare lo svantaggio?

## La formazione interculturale in Austria (e Germania) e le sue difficoltà

di Monika Kerschbaumer<sup>1</sup>

Considerato il fenomeno mondiale dei flussi migratori, anche in Austria, paese mitteleuropeo interessato al fenomeno, ci si chiede in che modo queste trasformazioni sociali influiscano sulla scuola e come la scuola possa reagire. L'educazione interculturale fa parte di un insieme di fenomeni sociali che riguardano da vicino anche il mondo della scuola. Pertanto, per tutti coloro i quali si occupano di formazione, è importante riflettere sui diversi aspetti dell'educazione interculturale e cercare di introdurla. Da una parte si tratta di ampliare le competenze dei docenti, dall'altra di rivedere molti aspetti delle pratiche scolastiche, le strutture istituzionali e, inoltre, i loro contesti e anche di incrementare in modo permanente il rapporto tra teoria e didattica.



continua da pag. 3: *“Un laboratorio “naturale” per l'educazione...”*

culturali (intese come la capacità di usare ciò che si sa nel proprio comportamento intellettuale e pratico), da quelle di base (leggere, scrivere e far di conto) fino a quelle più complesse e a quelle determinanti per le professioni. Una scuola delle competenze è quella non nozionistica, quella delle buone pratiche in grado appunto di rendere competenti. È quella dei saperi non inerti, dei saperi/saper fare che stravolgono la vita... [...] Si deve parlare, per la scuola, di “competenze culturali per la cittadinanza” in modo da sottolineare che sono interne ad un progetto curricolare centrato sul sapere disciplinare e che sono strettamente riferite alla vita del ragazzo che sta crescendo. La chiave del ragionamento consiste nel non separare le competenze culturali dai “vincoli conoscitivi” (legati agli statuti epistemologici) che rendono le discipline formative. Se è sbagliato pensare al curricolo come il semplice svolgimento di un programma (ordinamento dei saperi disciplinari) e ridurre gli obiettivi all'acquisizione dei contenuti disciplinari è ugualmente sbagliato (ma manteniamo la pro-

Gli esiti degli studi internazionali come PISA o PIRLS hanno dimostrato, che, a fronte di un notevole impiego di mezzi finanziari, i risultati raggiunti dagli alunni austriaci si collocano nella media. I mass media si sono occupati a lungo della questione concentrandosi sugli alunni di madrelingua diversa da quella tedesca e sulle loro famiglie. Le questioni scottanti in questo dibattito politico (partitico) riguardano il tema dell'integrazione e della costruzione di “Migrationsandere” (Mecheril). Dai risultati della ricerca OECD „Thematic Review on Migrant Education” del 2009, emerge che, tanto il sistema scolastico austriaco quanto quello germanico, hanno caratteristiche fortemente segregative: indipendentemente dalla loro madrelingua, gli alunni provenienti da un ambiente familiare sociale ed economico debole risultano svantaggiati. Ciò significa che gli innumerevoli sforzi compiuti dalle varie scuole per l'incentivazione linguistica, l'insegnamento della L1, l'educazione interculturale, il lavoro interculturale con le famiglie ecc.

blematicità) partire da definizioni, descrizioni e declinazioni di competenze per dosare lo studio delle discipline al loro raggiungimento. Non possono esistere liste esaustive di competenze. La presenza di competenze culturali nel curricolo verticale 3-16 (19) orienta ad un uso particolare delle discipline: non più in una logica autocentrata e schizofrenica (il curricolo come sommatoria di percorsi disciplinari autosufficienti), bensì come uso formativo del sapere disciplinare finalizzato a diventare attivo nella vita degli studenti (rispettati nella loro individualità di apprendimento e nella loro età). [...] La differenza, le differenze come elemento in grado di favorire l'apprendimento quindi come risorsa, ingrediente necessario per la scuola; apprendere attraverso le differenze, apprendere le differenze, la ricchezza delle differenze e dell'essere differenti, per cui l'“essere uguali rimanendo diversi” non è più uno slogan ma un obiettivo da raggiungere anche attraverso l'intervento formativo della scuola.

<sup>1</sup> Domenico Chiesa, insegnante, è stato dal 2001 al 2006 presidente nazionale del CIDI. È attualmente consulente scientifico per numerosi progetti finalizzati all'innalzamento dell'istruzione.

non compensano la divisione degli alunni che avviene già dopo i primi 4 anni della scuola primaria. La distribuzione degli alunni di 10 anni di età nelle varie scuole (AHS/BHS e HAUPTSCHULEN/KMS) è uno dei motivi principali per cui sempre più bambini provenienti da un contesto migratorio, ma anche bambini autoctoni provenienti da contesti poco scolarizzati, risultano fortemente svantaggiati nel loro percorso scolastico e professionale. Come conseguenza di questa separazione si assiste a una parziale rinuncia alla partecipazione scolastica e sociale dei ragazzi delle seconde o terze generazioni. Le riflessioni sull'educazione interculturale in Austria non possono quindi riguardare solamente singoli individui

o limitarsi all' ambiente „classe“. Bisognerebbe piuttosto essere consapevoli del fatto che è controproducente istituzionalizzare situazioni causate da differenti opportunità sociali e culturali. È necessario un approfondimento serio sull'evoluzione della scuola ed è opportuno che ciò avvenga sia nei singoli istituti sia sul piano della formazione e dell'aggiornamento degli insegnanti. Servono idee per un approccio alle diversità e alle differenze nei comuni, nei distretti, ma anche una politica che si confronti apertamente sui temi dell'integrazione e delle stesse opportunità formative.

<sup>1</sup> Monika Kerschbaumer arbeitet seit 1992 an Wiener Volksschulen und in der Lehrerinnenfortbildung der Pädagogischen Hochschule und des Sprachförderzentrums Wien.

## Dallo sguardo eurocentrico alla coscienza mondialistica

### Per una didattica interculturale nell'insegnamento della religione

di Brunetto Salvarani<sup>1</sup>

L'Italia sta vivendo una fase di progressiva pluralizzazione dei riferimenti religiosi, con effetti che, non di rado, vengono percepiti al rango di patologie. Al netto delle strumentalizzazioni politiche al riguardo – quanto mai frequenti soprattutto dopo gli attentati dell'11 settembre 2001 – si può affermare che si tratta di un fenomeno complesso che trova i soggetti istituzionali generalmente incerti e incapaci di risposte strutturate, nonostante l'impegno e la buona volontà, tanto per la mancanza di analisi approfondite al riguardo quanto per la carenza di un'organica cornice nazionale. Assumo come cornice quanto sostiene l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale, che nell'ottobre 2007 ha messo a punto un documento dal titolo emblematico, “La via italiana alla scuola interculturale”, in cui si legge: “A titolo esemplificativo, in attesa di ulteriori approfondimenti collegati alle Nuove indicazioni e alla revisione dei curricoli della scuola, si segnala la necessità di superare le proposte marcatamente identitarie ed eurocentriche nel campo dell'insegnamento della storia, concettualizzando il nesso storia-cittadinanza; di considerare la geografia un'occasione quanto mai privilegiata per la formazione di una coscienza mondialistica; o l'opportunità di allargare lo sguardo degli alunni stessi in chiave multireligiosa, consapevoli del pluralismo religioso che caratterizza le nostre società e le nostre istituzioni educative e della rilevanza della dimensione religiosa in ambito interculturale”.

<sup>1</sup> Brunetto Salvarani è teologo, giornalista e scrittore. Si occupa da tempo di dialogo interreligioso, teologia narrativa, interculturalità e cultura popolare.



# Dalla prassi dell'emergenza alla scuola interculturale

*Un numero di Rassegna dedicato alla nuova cittadinanza*

di Claudio Cantisani



**È** dai primi anni '90 che le problematiche interculturali si propongono all'attenzione di chi, nella realtà altoatesina, opera nella formazione e nell'istruzione. Quasi due decenni di riflessione, dibattito, sperimentazione, ricerca, pratica didattica ed educativa. L'accoglienza di alunni e alunne provenienti da altri paesi ha sollecitato e determinato, in molti casi, coraggiosi cambiamenti. La prassi si è fin dall'inizio fondata sulla

consapevolezza del ruolo fondamentale di una progettualità interculturale ad ampio respiro, spesso in contrapposizione – come anche in questo momento – con modi di sentire ostili provenienti dalla società civile o dal mondo della politica. La larga diffusione delle buone pratiche in campo interculturale non esime però il mondo scolastico locale da una riflessione attenta su quanto è stato fatto finora e dai nodi ancora da sciogliere, nel contesto di una scuola nella quale la presenza di alunni di altre nazionalità è ormai consolidata e sempre più consistente. Una nuova chiave di lettura dell'interculturalità alla luce della maggiore complessità della realtà odierna da una parte, delle numerose e preziose esperienze fatte in questi 20 anni dall'altra, cerca di offrirla l'ultimo numero di *Rassegna*, numero 42, agosto 2010, con un numero monografico dal titolo *“Interculturalmente: educazione, diritti, cittadinanza”*.

Una riflessione matura, tesa ad una ancora migliore conoscenza dei fenomeni educativi connessi alla migrazione e, soprattutto, all'individuazione di nuove e più incisive strategie di azione interculturale per arrivare ad una vera parità di opportunità di accesso alla società, al lavoro, agli studi universitari, con un'azione di forte contrasto culturale ad ogni forma di discriminazione.

La pubblicazione – curata da Adel Jabbar e Marco Ferretti – si apre con un intervento di Francesca Gobbo, che intende chiarire cosa significhi oggi fare intercultura alla luce di questo percorso pregresso ormai quasi ventennale, che, tra l'altro, vede ora come protagonisti portatori di esigenze nuove e diverse anche i giovani delle seconde generazioni, “che reclamano riconoscimento, rispetto e attenzione per la loro effettiva capacità di partecipare alle culture e alle lingue della società italiana”.

Profondo conoscitore della realtà locale, Marco Ferretti, referente dell'Ip per l'interculturalità, illustra modalità e risultati dell'integrazione degli alunni stranieri nelle scuole di lingua italiana della provincia di Bolzano. Un'utenza i cui bisogni di apprendimento sono stati costantemente monitorati in questi anni, anche e soprattutto grazie al lavoro svolto in questo ambito dall'Istituto pedagogico. Un compito non facile, dato che molteplici sono i percorsi della migrazione da cui tali alunni provengono, così come diversissime sono le storie di vita, le culture di provenienza, le competenze scolastiche già acquisite ecc. Bisogna però considerare che, anche statisticamente, ben più incisivo è diventato ora il fenomeno per cui i figli di famiglie migranti sono nati in Italia. Nella scuola primaria la proporzione ha già raggiunto il 52% del totale. È anche a causa di questa dinamica che l'accoglienza non ha più, da tempo, quel carattere di emergenza che connotava le prime esperienze. Siamo invece in una fase matura nella quale l'intervento interculturale assume un carattere strutturale, con una scuola che deve rafforzarsi nella sua ottica inclusiva nel contesto di una società ormai inevitabilmente multiculturale.

La sociologa Nora Lonardi, che con il RES di Trento collabora da anni con l'Istituto pedagogico, ripercorre le tappe della ricerca continua praticata dal 1994 ad oggi sul terreno dell'interculturalità. Un lavoro che ha permesso di monitorarne in profondità

i fenomeni, ma che consente ora di porre un quesito fondamentale, a cui cercherà di dare una risposta una ricerca-azione attualmente in corso: “i figli dell'immigrazione nati in Italia, alfabetizzati fin dalla fase primaria di socializzazione, hanno realmente le stesse opportunità di riuscita scolastica e sociale dei propri coetanei autoctoni?”

Paolo Naso, docente di scienza politica a “La Sapienza” di Roma, indaga da parte sua la “questione religiosa”, dato che l'universo di fedi rappresentato dagli alunni non italiani è estremamente vario. Il quesito pedagogico-didattico a cui si vuole tentare di dare una risposta è il seguente: “Come si deve configurare, a scuola, l'ora di religione in una società multiculturale e plurireligiosa?”.

Il numero di *Rassegna* è integrato quindi da una serie di interventi che completano l'ampio e approfondito esame dell'interculturalità nella realtà scolastica della provincia di Bolzano. Maria Grazia Nigro, ad esempio, presenta il “Nuovo immaginario italiano”, uno strumento che ci permette di gettare uno sguardo nel ricco mondo della letteratura della migrazione, quella scrittura che – in italiano – ci viene offerta da autori di altri paesi immigrati in Italia.

Il docente bolzanino Sandro Tarter racconta invece la sua esperienza di insegnante alle prese con l'inserimento in classe (in questo caso, si parla di una scuola superiore, un liceo classico) di studenti stranieri. L'incontro così spontaneo nel contesto della classe è – secondo Tarter – non solo testimonianza della mancanza di qualsiasi forma di discriminazione, ma anche il miglior antidoto nei confronti del pregiudizio. Questo però non basta, serve anche un po' di capacità di ascolto in più, un po' di quell'antica e sana curiosità verso l'ospite e il mondo da cui proviene.

La curiosa (e preziosa) opera dei mediatori è analizzata da Giuliano Gobbetti, che però si riferisce in

questo caso agli stessi alunni, i quali sempre più spesso si fanno portatori delle esigenze di integrazione della loro famiglia, a partire, ad esempio, da semplici bisogni linguistici di traduzione. Specialmente in un quartiere come Oltrisarco, nelle cui scuole la presenza di bambini di altre nazionalità ha toccato il 27 per cento, le esigenze dell'integrazione vanno ben oltre gli alunni stessi. La scuola – conclude Gobbetti – deve farsi carico anche di queste problematiche.

La dirigente scolastica Mirca Passarella e l'insegnante elementare Oriella Schimenti illustrano da parte loro le linee guida dell'azione di accoglienza e integrazione dell'Istituto comprensivo Bolzano VI, dove il progetto dell'interculturalità è partito già 16 anni fa. Le iniziative interne sono ora affiancate anche da quelle dei centri linguistici, che intervengono sia a livello della scuola primaria sia a livello di scuola secondaria.

Proprio dei centri linguistici si occupa Marco Ferretti, che ne illustra la breve storia a partire dalla loro istituzione nel 2007/2008. La problematica più sentita, in questo contesto, è sicuramente quella della difficoltà di acquisire competenze linguistiche adeguate per lo studio disciplinare.

La rassegna degli interventi si chiude con l'analisi della mediatrice interculturale Ana Agolli proprio sul ruolo del mediatore o della mediatrice. Un compito che spesso viene svolto anche in mancanza di competenze specifiche, pur richiedendo grande capacità di adattamento a situazioni e ambienti diversi, da quello scolastico a quello lavorativo, da quello familiare a quello di diverse realtà del territorio. Una dispersione che non le impedisce di individuare un terreno di intervento

urgente nella prevenzione di quelle problematiche sociali che potrebbero derivare da un'eventuale mancata valorizzazione delle seconde generazioni o integrazione delle prime.





## FARE SCUOLA

di Cristina Quaranti  
e Roberta Fregona

# A scuola di pari opportunità

## *Analisi delle esigenze formative degli/delle insegnanti della scuola dell'infanzia in tema di stereotipi di genere*

Il Fondo Sociale Europeo che si occupa di formazione e di lavoro ha valutato, finanziando il progetto "A scuola di pari opportunità - Bambini e bambine nella scuola dell'infanzia. Analisi delle esigenze formative degli/delle insegnanti della scuola dell'infanzia in tema di stereotipi di genere", che il futuro dei lavoratori e delle lavoratrici inizia presto. Il progetto è stato presentato dall'Associazione GEA e monitorato dalla prof.ssa Liliana Dozza della Libera

difficile affrontarlo. Il pregiudizio non si risolve da solo, nemmeno nei paesi ricchi: servono politiche mirate. Nella ricerca abbiamo cercato di capire come le differenze tra bambini e bambine si trasformino in disuguaglianze tra uomini e donne. I dati del mercato del lavoro affermano in modo inequivocabile che la disparità persiste (dati della Provincia di Bolzano indicano che le donne sono retribuite il 17% in meno dei colleghi uomini a parità di mansione e anzianità), anche se nel confronto con le educatrici della scuola dell'infanzia e i genitori emerge piuttosto l'idea che le pari opportunità siano ormai acquisite e che bambini e bambine siano trattati nello stesso modo.

Le ricerche ci mostrano un quadro all'interno del quale viene utilizzato un modello

neutrale tanto più l'insegnante è giovane e inserito/a all'interno di scuole di più alto grado. "Noi trattiamo tutti allo stesso modo, non facciamo differenze" dicono le insegnanti per sottolineare il loro essere attente a questo tema.

La ricerca si è posta come obiettivo di verificare le competenze delle/degli insegnanti delle scuole dell'infanzia sui temi degli stereotipi di genere e le correlate esigenze formative.

Le scuole dell'infanzia che hanno partecipato alla ricerca sono state tre: "Gulliver" e "Girasole" di Bolzano e il "Kindergarten" di Maranza.

Graziella Favaro - può produrre esiti positivi, sia verso l'interno che verso l'esterno. Verso l'interno può portare alla consapevolezza delle stratificazioni e degli scambi interculturali, a spostare la propria cornice di riferimento, a sviluppare empatia. Tra gli esiti che si registrano verso l'esterno vi possono essere i seguenti: evitare di violare le norme culturali altrui, valorizzare l'apporto degli altri, stabilire una relazione costruttiva... (Bertelsmann Stiftung, *Intercultural Competence*, 2008).

Il materiale raccolto riguarda tre ambiti: l'osservazione del gruppo classe, la proposta di un gioco, le interviste alle insegnanti e alle coordinatrici.

I bambini e le bambine della scuola dell'infanzia sono già capaci di cogliere le differenze di genere, di assimilarsi al modello dominante di genere o di ribellarsi ad esso. Gli adulti di riferimento (in questo caso le educatrici) possono essere più o meno consapevoli di quello che accade, più o meno consapevoli dei modelli che propongono e dei comportamenti che sanzionano o gratificano. Dare pari opportunità significa accorgersi delle differenze e partire da queste per stare in relazione, perché l'educazione non può prescindere da chi sono io e da chi sei tu.

Le Pari Opportunità non sono un argomento che si può scegliere di trattare. Come mangiare, bere, dormire è una questione vitale, un pre-requisito per tutto il resto. Significa che tutto quello che noi facciamo, maestri/e,

genitori, insegnanti, educatori/trici, psicologi/ghe in ogni momento e in ogni ruolo o funzione che ricopriamo ha un senso per educare al rispetto delle diversità oppure no e non saranno le "lezioni di educazione civica" cui i nostri giovani alunni guarderanno per imparare, ma ciò che accade ogni giorno mentre distratti dalle incombenze quotidiane apparecchiamo il tavolo.

Ovviamente questo vale per tutti i bambini e le bambine, per tutte le differenze. Anche e forse soprattutto per coloro che in casa non vivono situazioni di Pari Opportunità. La scuola ha il compito di seminare: le maestre (i maestri!) di scuola materna dovrebbero mettersi nell'ottica che i frutti del loro lavoro si raccoglieranno molte stagioni dopo.

Una politica educativa costa meno (in termini di investimenti economici e di disagio vissuto) che una politica di prevenzione.



Università di Bolzano, facoltà di Scienze della Formazione. La scuola materna è il primo ambito possibile d'intervento: gli stereotipi vengono trasmessi e accolti spesso in modo inconsapevole; è quindi importante capire come funziona il meccanismo di trasmissione e renderlo consapevole agli/alle insegnanti per poter cambiare i contenuti dei messaggi educativi. Ancora oggi le donne hanno minore opportunità di studio e di lavoro, sono pagate di meno, hanno una rappresentanza politica esigua. Esiste un implicito pregiudizio nei confronti delle donne che fanno carriera professionale o politica. Essendo inconsapevole è

*continua da pag. 2: "I docenti e le competenze interculturali"*

Tra le attitudini, il saper riconoscere e valorizzare le diversità culturali, sviluppare un atteggiamento di curiosità e apertura, tollerare l'incertezza, sospendere il giudizio, praticare la multi-interpretazione rispetto ad un fatto, un evento, un dato o un "incidente" culturale. "L'intreccio tra lo sviluppo della dimensione cognitiva (conoscenze e abilità culturali) e di quella affettivo-relazionale (attitudini) - spiega ancora

## Apprendimento attivo in matematica

Durante il mese di novembre si è svolto presso la scuola media Fermi di Bolzano il corso di aggiornamento organizzato dall'Istituto pedagogico dal titolo "Apprendimento attivo in matematica", tenuto da Silvia Ghittoni, responsabile dell'area matematica dell'Ip e da Maddalena Braccesi, docente di matematica presso l'Istituto Comprensivo Bolzano IV. Poiché uno dei punti chiave sui quali si intendeva lavorare era proprio la didattica elicoidale, il corso era destinato sia a docenti della scuola primaria, sia a docenti della scuola secondaria di 1° grado.

Durante i quattro incontri pomeridiani, una quarantina di insegnanti ha dunque lavorato, per lo più a gruppi, nell'ambito di vari contesti di apprendimento, sperimentando concretamente le numerose attività di laboratorio matematico presentate. Tali attività hanno toccato i diversi nuclei fondanti della disciplina.

Ciascuna esperienza è stata seguita da una riflessione sulle competenze messe in gioco, utilizzando come riferimento le *Indicazioni provinciali*.

Il materiale didattico presentato è stato messo a disposizione di tutti gli insegnanti interessati sul sito dell'Ip, dove si può trovare un link apposito. Sarà dunque possibile reperire materiali specifici per attività di laboratorio matematico corredati dalla relativa analisi delle competenze coinvolte.



# Ricreazione: formula della creazione o della creatività?

*La classe come laboratorio “per una scuola trasparente”*

di Nazario Zambaldi

L'idea che motiva lo scritto è l'assunzione di un punto di vista che vuole la scuola come spazio trasparente, rendendo effettiva quella de-istituzionalizzazione che altrimenti la renderebbe, *maxime* con i tempi che corrono, se non prigionia o facile preda di pratiche centralizzanti e manipolatorie, certo cittadella murata pronta ad essere ridotta a luogo di addestramento se non di allevamento. Chi scrive cerca di interpretare la scuola come spazio pubblico del dialogo e dell'*humanitas*, in cui la pratica innovativa della mediazione prepara quella società trasparente che, prendendo il ...mezzo bicchiere pieno (o forse direttamente il bicchiere, di vetro), Gianni Vattimo immaginava in prospettiva come parità libera di accesso alle informazioni. In questo senso la didattica on line, la mediazione di contenuti analo-

gici fornendo strumenti logico-narrativi e meta cognitivi, la strutturazione di processi di apprendimento e auto apprendimento deve sostanziare la pratica didattica della contemporaneità. Il testo che segue nasce anche dalla considerazione intorno all'utilizzo dei media, tanto on line che filmici, iniziato un paio di anni fa nei licei di Merano e che ora prosegue a Bolzano, in una scuola che vanta la presenza di un computer e proiettore in ogni aula (ricordo di avere immaginato questa presenza qualche anno fa nel concorso per la scuola elementare (2000), che poi mi valse un “ruolo” di maestro elementare più tardi, ormai anticipato dalla docenza al liceo). Certo in un tempo di ristrutturazione o, razionalizzazioni di facciata, pensare alla necessità urgente della codocenza in classe anche solo per garantire il passaggio di informazioni oltre che di saperi tra generazioni risulta un'iperbole utopistica. Accontentiamoci del computer!

## La scuola come giardino da coltivare

Dovendomi assumere la responsabilità di alcune note sulla scuola come luogo della rappresentazione, relazionale, sociale, didattica, ovvero della classe come laboratorio, porterò l'esperienza di alcuni momenti<sup>1</sup> di quella che se si vuole si potrebbe indicare come una didattica ludica, nel senso di sovrapporre una pratica, piuttosto che una teoria, dei giochi, al contesto del gruppo ristretto della classe. In questo senso emergerà la possibile attivazione oltre che di alcuni tratti intersoggettivi sul piano cognitivo, della creatività come motivatore intrinseco nella lezione, in rari fortunati momenti a scuola secondaria come nella pratica maturata in attività di gruppo teatrali e artistiche negli anni con bambine e bambini della scuola d'infanzia e elementare, ragazzi e adulti, tra questi ultimi in particolare i pazienti psichiatrici nel laboratorio presso la Casa Basaglia a Merano. Il tema del rapporto tra piano emotivo e cognitivo, ovvero tra apprendimenti e saperi organizzati in termini logico-icone delle attuali giovani generazioni rispetto alla tradizionale organizzazione logico narrativa è quel campo la cui coltivazione va al di là del ristretto ambito della scuola come “serra” o “laboratorio protetto”.

## Albert Einstein e la comunicazione

Albert Einstein imparò a parlare assai dopo gli altri bambini... Di recente, dopo che un collega insegnante nella stessa classe di scienze sociali mi ha proposto di trattare le forme del ragionamento deduttivo e induttivo che avrebbe fatto gioco anche nel suo programma disciplinare, al termine della lezione ho proposto agli studenti, anzi a uno in particolare, di fare una breve



ricerca sulla nota e ... illuminante formula einsteiniana:  $E = mc^2$

Avevo “per gioco” immaginato e lì per lì proposto di applicare con gli studenti i principi deduttivo e induttivo attraverso questa formula, che forse è una specie di “formula della creazione”. Come a scuola accade, lo studente predestinato era assente la lezione successiva.

Le due parti della formula sono state interpretate da due studentesse della classe, divergenza nella soluzione intersoggettiva che evidenzia il meccanismo della comunicazione interpersonale, ovvero la dinamica di influenzamento in sé banale attivata dai mass media, e non solo.

Posto che “C” nella formula di Einstein è la velocità della luce, essa è divenuta la velocità del pensiero (leggi anche quantità di informazioni per unità di tempo).

La “m” indica la massa inerziale ma anche quella relativistica che considera il corpo in movimento (quindi “m” moltiplicato per un termine che tiene conto della variazione di massa con l'aumento della velocità che in questo caso può significare il passaggio dell'informazio-

ne), diviene il rapporto della forza specifica, ovvero la posizione di potere occupata nella relazione comunicativa tra i due soggetti o “corpi”. “E”, ovvero l'energia, resta nominalmente energia, cambiando però di significato.

Naturalmente come si può osservare intrecciando la formula di Newton della legge di gravitazione universale le conclusioni sull'interazione tra corpi, o soggetti, sono più immediate, meno “forzate”. Nella didattica contemporanea del resto si tratta forse ormai solo di una missione di ricamo logico, un'economia domestica della mente in cui agli errori molteplici, infiniti e stratificati si cerca di dare l'apparenza almeno di un'unità logica e, o, retorica. Poi liberi tutti e in bocca al lupo!

Ecco le conclusioni fantasiose o fantascientifiche, ma, su un altro piano, o due, forse almeno un po' rivelatrici.

“Ognuno ha un'intelligenza”.  
“L'intelligenza ragiona in termini deduttivi”.

“Il ragionamento deduttivo passa come informazione”.

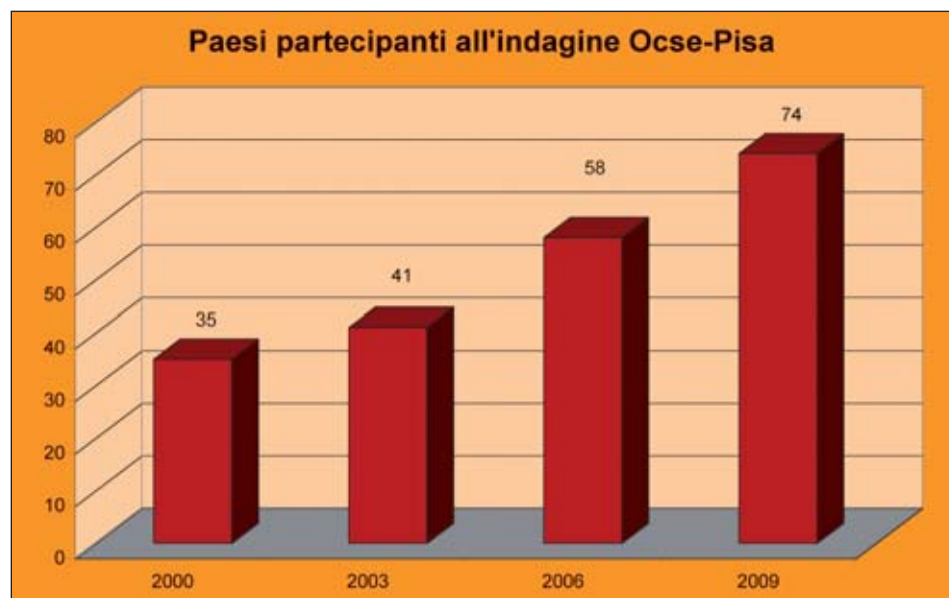
“Un'altra intelligenza rielabora l'informazione in termini deduttivi”.  
“E” misura il grado dell'influenza pro-

porzionalmente alla velocità di pensiero dell'emittente e alla sua posizione dominante nella relazione. In questo passaggio consisterebbe l'induzione, ovvero un intersoggettivo “pensiero induttivo” secondo gli studenti che hanno risposto... all'induzione dell'insegnante. Possiamo aggiungere che se assumiamo questa legge “elettromagnetica” come “relatività ristretta” a un piccolo gruppo di persone, possiamo allargarla come “relatività generale” se applicata alla velocità, ovvero quantità di informazioni per unità di tempo, propria alla nostra società mediale. Fuori dal gioco, possiamo aggiungere che il passaggio dal particolare al generale, e viceversa, che connota i ragionamenti deduttivo e induttivo viene qui simulato, suggerendo tra l'altro che il movimento doppio parrebbe per gli adolescenti attuali indifferente. E, date le premesse contestuali, hanno ragione. Tilt. Stand by. No signal.

Oltre alle osservazioni che ciascuno può trarre sul fatto che per i ragazzi parole differenti hanno di fatto la stessa valenza semantica per analogia, ognuno può aprirsi ermeneuticamente a seconda della propria disponibilità e adesione magica (poetica) alla realtà, che peraltro non sconvolgerebbe Cartesio e ancor meno Newton (quest'ultimo notoriamente riteneva la costante gravitazionale una scoperta alchemica non meno che scientifica, quindi assolutamente valida, in generale). Del resto alla formula più famosa del mondo, una vera icona post-moderna, simulacro, nemmeno lo stesso Einstein dava un'importanza particolare, affermando che sarebbe stata facilmente risultanza di esiti sperimentali, mentre, come spesso accade a proposito di soggettività, nominazioni e identità, si sono avanzati alcuni documentati dubbi di paternità.

In un'atmosfera di non proprio leggero straniamento in classe si potrebbe ancora proporre l'abc, e in questo mi riscopro maestro elementare, strictu sensu, fornendo alla velocità del pensiero modellato sui new media dei ragazzi, non tanto gli attivatori, che già abbondano, quanto piuttosto i connettori. In quest'albero semantico il lavoro che utilizza il computer ricostruendo i meccanismi di transcodifica trova i ragazzi più veloci dell'insegnante, ma anche della tartaruga e di Achille. Sono vere lepri!

<sup>1</sup> Anno scolastico 2008/09, Liceo Carducci, Merano; a.s. 2010/11, Bolzano. In [www.mtaart.it](http://www.mtaart.it) alla voce “scuola didattica mediazione” si trovano i link dei blog con i ragazzi.



## MONITOR

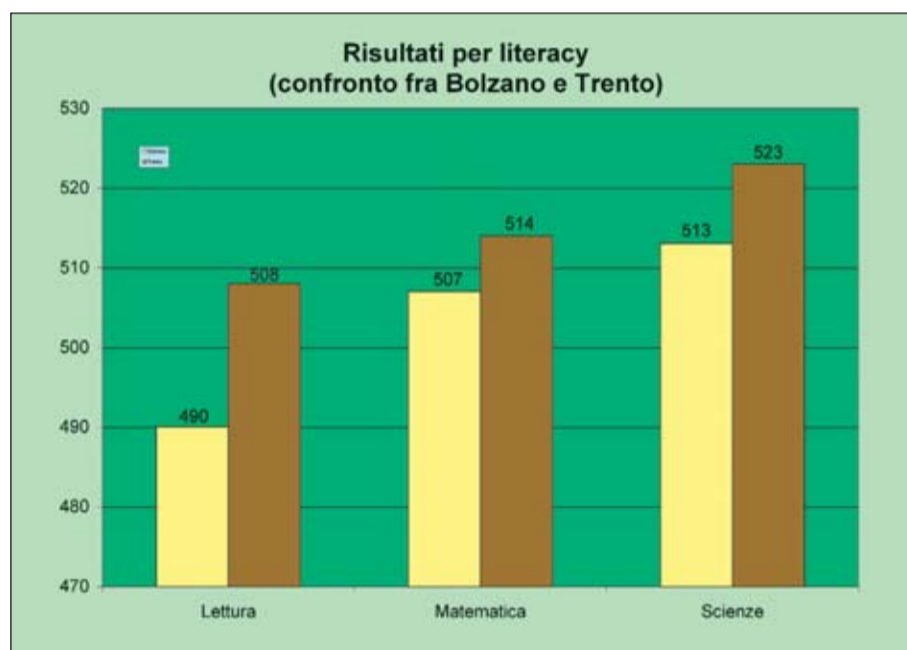
# Ocse-Pisa, dai primi risultati del 2009 un segnale di ripresa

*In lieve miglioramento i dati nazionali e quelli della scuola locale, ma in un'Europa che peggiora. Ancora al di sotto della media Ocse le competenze in lettura, meglio in matematica e scienze*

di Claudio Cantisani

Sono stati presentati a dicembre i primi risultati dell'indagine Ocse-Pisa relativi alla rilevazione del 2009. Si tratta di un rapporto parziale, che contiene dati aggregati per macroaree e regioni. I risultati dettagliati, scuola per scuola, saranno resi pubblici nei prossimi mesi. L'Ocse-Pisa, giunta alla sua quarta edizione, è un'indagine internazionale a cadenza triennale (le precedenti edizioni si sono avute nel 2000, 2003 e 2006), che prende in considerazione tre ambiti di literacy: lettura, matematica e scienze. L'obiettivo è di valutare, in prossimità della

conclusione dell'obbligo scolastico (cioè negli studenti quindicenni) l'acquisizione di competenze utilizzabili anche al di fuori del contesto strettamente scolastico. In questi dieci anni di attività, l'Ocse-Pisa ha accresciuto anche le proprie "competenze" e la propria credibilità scientifica. Lo dimostra, tra l'altro, il notevole aumento nel numero dei paesi partecipanti: dai 34 dell'edizione 2000 ai 74 del 2009. Una buona metà di questi sono paesi Ocse. L'edizione 2009 ha rappresentato un significativo passo avanti anche per la realtà italiana, visto che per la prima volta l'indagine prende in considerazione un vasto campione (30.905 studenti e 1.097 scuole) rappresentativo di tutte le regioni della penisola.



### Lettura

Dai primi risultati emergono alcuni segnali positivi per la scuola italiana, che per quanto riguarda la lettura inverte finalmente il trend negativo del periodo 2003-2006: il punteggio risale a 486 punti, avvicinando parzialmente la media Ocse, che è di 493. Un avvicinamento consentito anche dal calo della media Ocse, che nel 2000 era di 500 punti.

Solo i dati disaggregati permetteranno di capire meglio le ragioni e le dinamiche di questo pur modesto aumento. Osservando i dati per macroaree, emerge però che il recupero più consistente viene dalle regioni del sud, mentre il Nord-Est è addirittura in calo, superato ormai stabilmente dal Nord-Ovest.

Il rapporto parla, a questo proposito, di un "possibile avvio di convergenza, cioè di un avvicinamento tra diverse realtà territoriali". Rimane comunque vistoso il gap delle regioni meridionali da quelle settentrionali: si va infatti dai 511 punti del Nord-Ovest fino ai 456 del Sud-Isole. Sempre a proposito di lettura, è enorme anche il gap tra femmine e maschi e tra licei e altri tipi di scuole. A livello nazionale, infatti, le ragazze arrivano a quota 510, mentre i ragazzi si fermano ad un modestissimo punteggio di 464 (bisogna precisare però che tale differenza non si presenta nei licei e nella For-

mazione professionale). Tra le scuole il confronto è ancora più impietoso: si va dai 541 punti dei liceali fino ai 399 degli studenti della Formazione professionale, passando per i 476 degli Istituti tecnici e i 417 dell'Istruzione professionale.

### Matematica

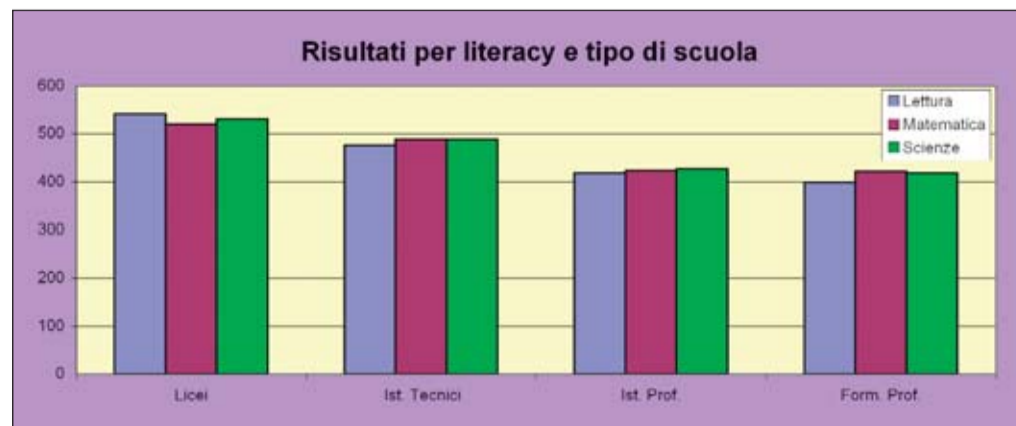
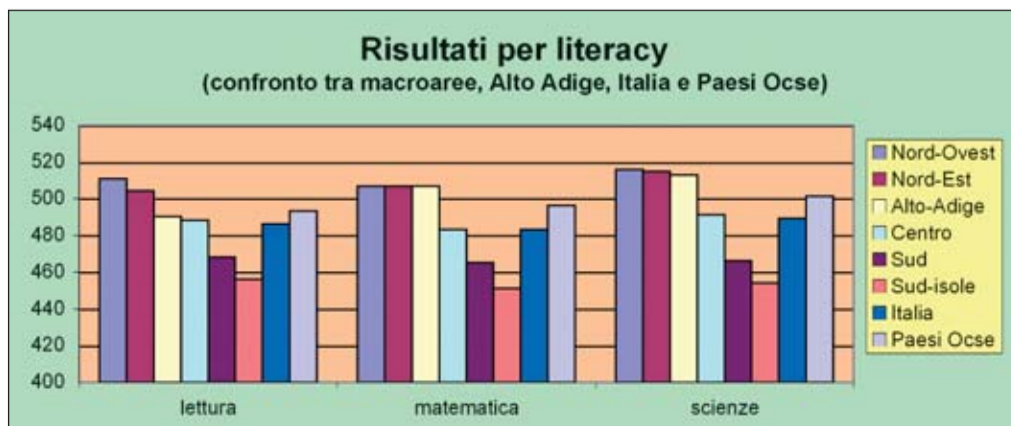
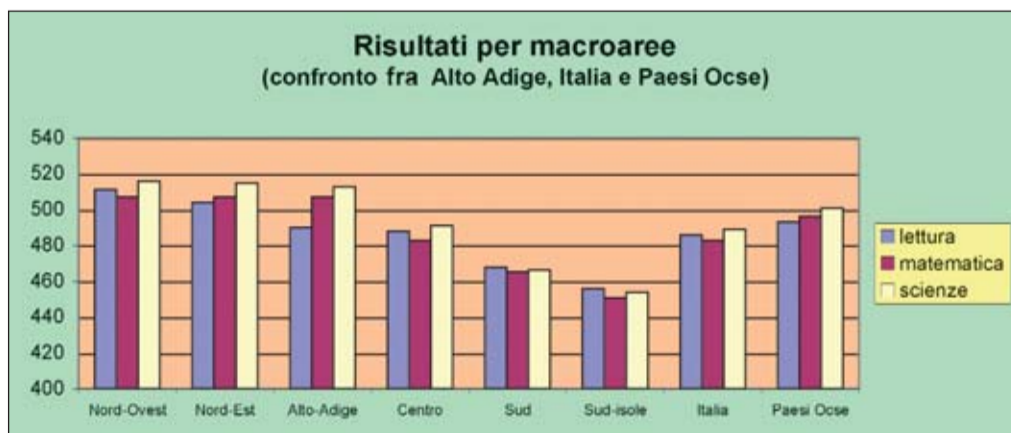
Per l'Italia le note (relativamente) positive vengono dalla literacy matematica: 483 punti, con un aumento di ben 21 punti rispetto al 2006. È vero che la media Ocse (496) è ancora lontana, ma di fronte a molti paesi anche europei che hanno visto un calo clamoroso delle performance in questo ambito (come ad esempio l'Irlanda, la Svezia, la Francia, l'Austria ecc.) può essere rassicurante anche un aumento di una ventina di punti.

Per quanto riguarda la matematica si inverte la differenza di genere, in quanto gli studenti risultano più competenti delle studentesse.

### Scienze

Anche nelle discipline scientifiche il miglioramento in Italia è ben augurante. Il punteggio raggiunge quota 489, contro i 475 del 2006.

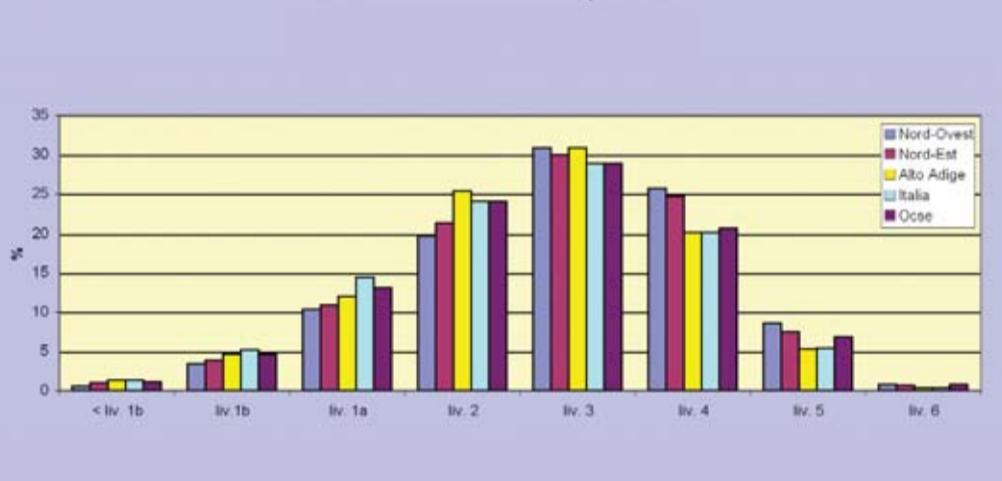
La media Ocse, però, sembra ancora lontana, dall'alto dei suoi 501 punti. Nessuna differenza di genere, in questo ambito, come del resto anche negli altri paesi.



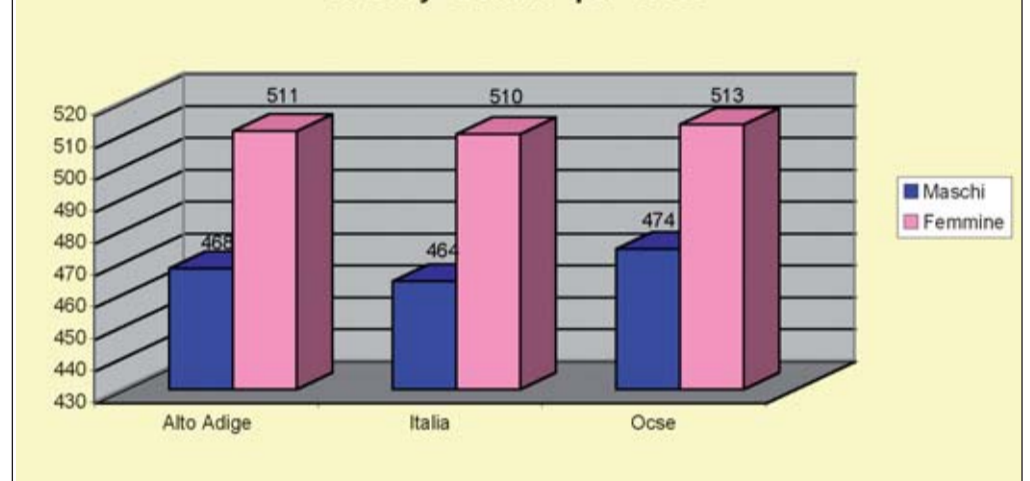


## MONITOR

**Lettura: livelli di competenza**



**Literacy "Lettura" per sesso**



**Provincia di Bolzano**

Scarsi, per ora, i dati a disposizione per quanto riguarda l'Alto Adige. La situazione appare tuttavia in miglioramento, sia pure lieve. Il risultato colloca la scuola provinciale (con 490 punti) immediatamente al di sopra della media nazionale (486), ma lontanissima dal Nord-Ovest (511) e dallo stesso Nord-Est (504), macroarea di cui pure la provincia di Bolzano fa par-

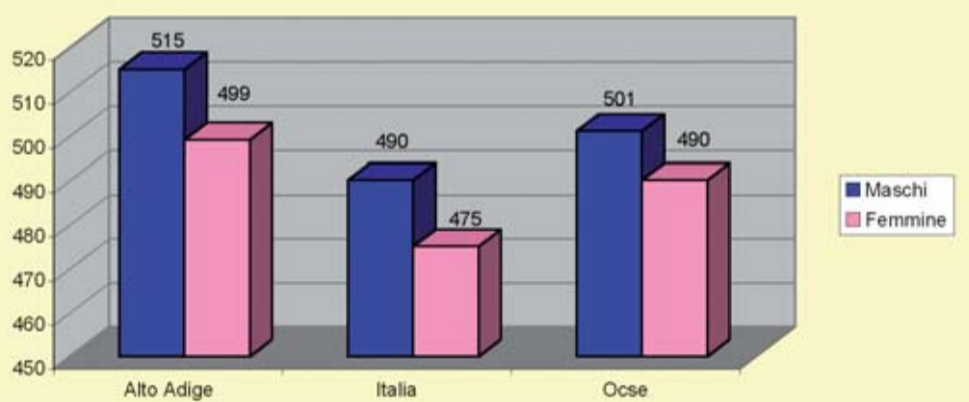
te. I 511 punti vengono raggiunti dalle ragazze, ma i loro coetanei maschi rimangono fermi ad un mediocre livello di 468 punti. Va segnalato invece che il sistema scolastico locale si caratterizza per un basso livello di varianza tra istituti diversi e, viceversa, per un alto livello di varianza interno alla scuola stessa.

Un dato che dovrà essere analizzato attentamente quando ci saranno più

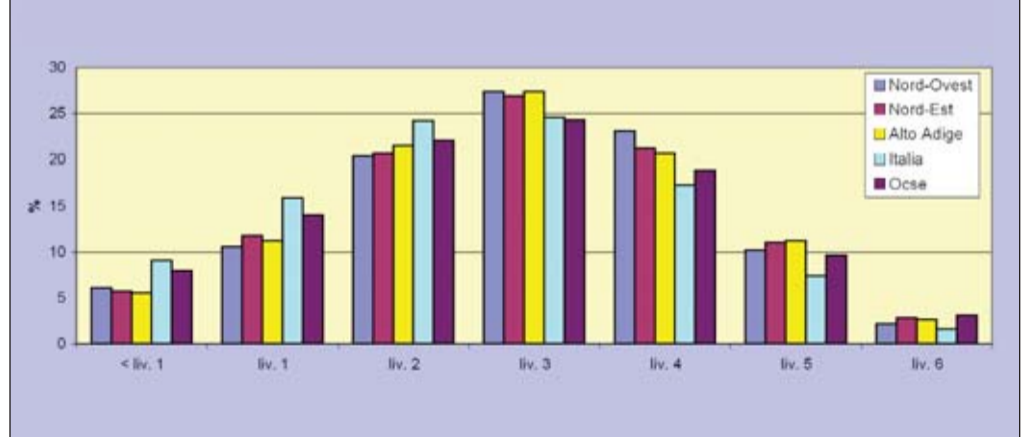
informazioni a disposizione. Un'ultima considerazione è possibile fare aggregando i dati relativi ai livelli di competenza. Mentre per matematica e scienza la provincia di Bolzano appare pienamente allineata al Nord-Est e al Nord-Ovest per quanto riguarda la distribuzione delle frequenze all'interno dei 7 livelli di competenza previsti, diversa è la situazione per la lettura. In questo ambito l'Alto Adige appare

in sintonia, piuttosto, con il Centro Italia, che nelle varie graduatorie per macroaree occupa costantemente una posizione intermedia fra Nord e Sud della penisola. In particolare, a Bolzano risulta piuttosto alta la percentuale di studenti le cui prestazioni si collocano al di sotto del livello 2 (il 18%), mentre è bassa la percentuale di coloro i quali raggiungono, in lettura, i livelli 5 e 6 (5,7%).

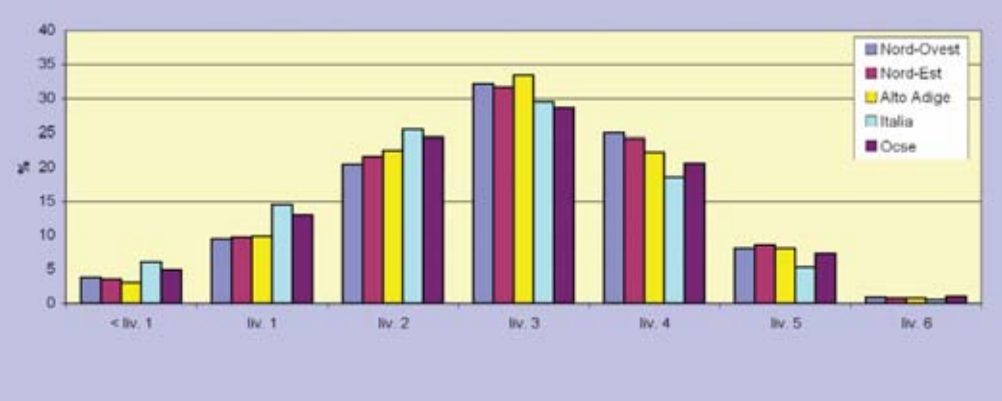
**Literacy "Matematica" per sesso**



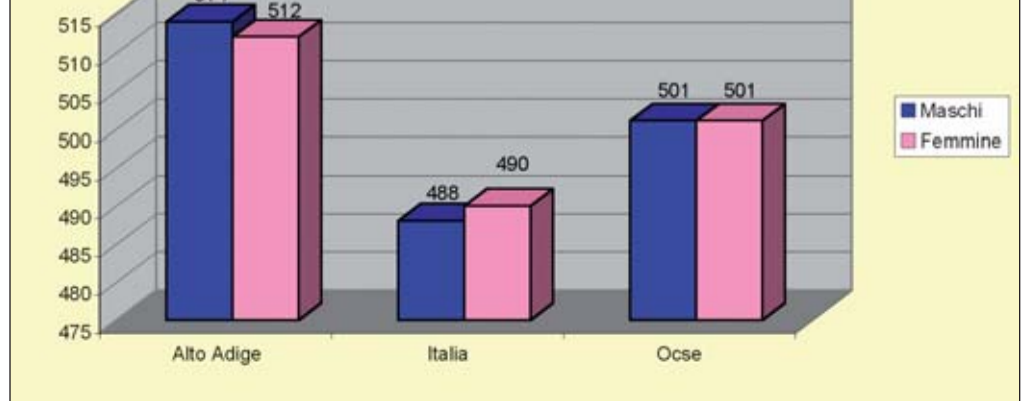
**Matematica: livelli di competenza**



**Scienze: livelli di competenza**



**Literacy "Scienze" per sesso**



# Proposte per il riordino degli istituti pedagogici

*Un documento a cura del Consiglio Direttivo dell'Istituto pedagogico per il gruppo linguistico italiano*

In relazione al previsto accorpamento degli istituti pedagogici provinciali all'interno delle rispettive intendenze scolastiche, il Consiglio direttivo dell'Istituto pedagogico in lingua italiana ha elaborato il documento che pubblichiamo in questa pagina. L'intento è quello di fornire, dall'interno, al legislatore, un contri-

buto costruttivo per l'organizzazione della nuova struttura, anche alla luce di un patrimonio di conoscenze e competenze che l'Istituto ha maturato nella sua ormai quasi ventennale esperienza di ente preposto alla ricerca didattica e pedagogica nel contesto della scuola dell'Alto Adige.

## I Fondamenti della nuova struttura

Si ritiene imprescindibile e fondamentale:

- garantire forme di passaggio verso la nuova struttura in tempi opportuni per una adeguata riflessione sul tema e una efficace attuazione dei piani delle attività e comunque non prima della fine dell'esercizio finanziario 2011;
- garantire una congrua autonomia di bilancio;
- garantire il posto di lavoro al personale amministrativo nell'ambito della stessa area, viste le competenze maturate;
- garantire i comandi del personale insegnante nel numero previsto per l'anno scolastico 2010-2011;
- definire chiaramente i compiti e le competenze;
- definire chiaramente i ruoli, le gerarchie e i profili professionali del personale della nuova struttura;
- garantire autonomia scientifica e di ricerca;
- garantire che la struttura preposta sia distinta dall'amministrazione;
- garantire che gli ambiti di competenza pedagogica coinvolgano tutti gli ordini di scuola dell'istruzione e della formazione, tutto il curriculum delle istituzioni scolastiche e che rispettino gli assi portanti della ricerca, formazione, valutazione, servizio e sostegno alle scuole, documentazione e pubblicizzazione;

- garantire il proseguimento del servizio biblioteca e la pubblicizzazione esterna tramite l'attività editoriale (riviste, periodici, collane a tema).

## Questioni aperte

Può una legge provinciale essere abrogata da un articolo della legge finanziaria?

## Proposta di riordino Nr. 1

*Agenzia* unica per i tre gruppi linguistici, dotata di autonomia amministrativa, contabile e tecnica sottoposta ai poteri di indirizzo e di controllo da parte della Giunta Provinciale.

All'*Agenzia* vengono affidati i compiti svolti in precedenza dagli istituti pedagogici e si avvale di personale amministrativo proveniente dagli stessi Istituti. Gli organi dell'*Agenzia*:

- Presidente: docente universitario (Facoltà di Scienze della Formazione - LUB), nominato dalla Giunta Provinciale;
- Comitato scientifico: nominato dalla Giunta Provinciale, composto da sei esperti (due per gruppo linguistico) in rappresentanza del mondo della scuola (compresa la scuola dell'infanzia) e della formazione professionale, presieduto dal Presidente.

L'*Agenzia* si articola in tre sezioni distinte per gruppi linguistici; ogni sezione ha un direttore e personale comandato; in fase transitoria si mantengono le attuali risorse provenienti dagli istituti pedagogici. Successivamente direttore e personale comandato verranno designati mediante modalità di selezione da definirsi (concorso, chiamata ecc.).

Ogni sezione avrà quattro settori (ricerca, aggiornamento, innovazione e documentazione); il personale comandato per il 40% sarà nominato per un periodo lungo, da definirsi, per il 60% sarà nominato su progetto (periodi da un anno a tre anni).

Si ritiene che la formula "agenzia" connoti maggiormente la funzione di servizio a supporto delle istituzioni scolastiche e rappresenti una struttura più agile e consona all'autonomia delle medesime. Si caldeggia un'agenzia pedagogica comune ai tre gruppi in quanto la prassi pedagogica, la ricerca e la cultura non hanno confini. Si richiama l'esempio dell'università e dei centri linguistici. Si sottolinea che un'unica agenzia costituisce un'ottimizzazione e un risparmio di risorse umane e finanziarie.

## Proposta di riordino Nr. 2

Una scelta che si ritiene anche valida è l'istituzione di una Ripartizione pedagogica all'interno delle rispettive intendenze con immutate competenze già racchiuse nella Legge 13/87, ritenute in questo senso assolutamente attuali dal rapporto del coordinatore del Nucleo di Valutazione provinciale dott. Plitzner dd. 19.10.2009.

I compiti e le competenze debbono includere anche la Formazione Professionale e l'Istituto musicale. Ovviamente si ritiene che questa formula debba garantire, comunque, che la ricerca sia autonoma e che la struttura preposta sia distinta dall'amministrazione.

## Incontro annuale fra i ricercatori dell'Istituto pedagogico e il Consiglio direttivo

Giovedì 16 dicembre, presso la Scuola professionale alberghiera "Ritz" di Merano, si è tenuto il consueto incontro plenario annuale del personale ricercatore e del Consiglio direttivo dell'Istituto pedagogico. I lavori si sono concentrati sulla programmazione delle attività per il 2011, con relazioni dei responsabili delle diverse aree:

- lingue e linguaggi (L1, L2, musica, arte);
- matematica, scienze e tecnologia;
- intercultura, integrazione e cittadinanza;
- Progetto Soft;
- Scuola dell'Infanzia;
- Nucleo di valutazione.

Alla presentazione dei progetti, alcuni ancora in corso, altri da avviare nel 2011, ha fatto seguito una discussione sulle problematiche relative alla trasformazione degli istituti pedagogici previsti dalla recente legge finanziaria provinciale, che all'art. 14 prevede la confluenza dei tre Ip in altrettanti dipartimenti di istruzione e formazione. Per quanto riguarda gli istituti musicali e la formazione professionale, enti ugualmente coinvolti nella cosiddetta "razionalizzazione", è prevista l'emanazione di regolamenti esecuti-

tivi entro 6-7 mesi. Al momento ancora non si sa come verrà regolato il passaggio degli istituti pedagogici. È probabile che se ne parlerà nella riunione di giunta prevista per il 10 gennaio, quando il presente numero di *Informa* sarà già in stampa.

## Gabriella Frizzi: una vita in 1/2 ai libri

Gabriella Frizzi, bibliotecaria dell'Istituto pedagogico, dal primo gennaio 2011 è in pensione. In servizio all'Ip dal 1992, ancora da quando la vecchia sede si trovava in viale Druso, ora sede dell'Eurac, si è prodigata nella continua meticolosa ricerca di materiali, libri DVD e altri supporti didattici a indirizzo pedagogico, mirata e destinata a tutti gli insegnanti di ogni ordine e grado scolastico nonché agli studenti dell'area universitaria. La sua preparazione professionale parte però da molto lontano, essendo stata per altri 20 anni la bibliotecaria della Formazione Professionale. Sempre disponibile alle richieste dell'utenza, Gabriella si è sempre distinta nella capacità di individuare i testi più adatti alle particolari esigenze didattiche. A lei vanno i migliori auguri da tutto il personale ricercatore, amministrativo, dal Consiglio direttivo e dalla direttrice.





## PUBBLICAZIONI

# I ciclo: progetti e proposte di lavoro sulle nuove *Indicazioni provinciali*

*Il numero 43 della rivista Rassegna dedicato ai nuovi curricoli*

di Claudio Cantisani

È dedicato al tema “Indicazioni provinciali e costruzione del curricolo nel primo ciclo. Progetti e proposte di lavoro” l’ultimo numero di *Rassegna*, la rivista quadrimestrale dell’Istituto pedagogico (che si può leggere anche sul sito dell’istituto: [www.ipbz.it](http://www.ipbz.it)). Curatore scientifico della pubblicazione è questa volta Giancarlo Cerini, esperto pedagogista dell’Emilia Romagna, il quale mette a confronto le indicazioni per il curricolo nella scuola primaria e secondaria di primo grado emanate nella provincia di Bolzano con quelle vigenti a livello statale, elaborate prima dalla Moratti nel 2004 e poi da Fioroni nel 2008. Si evidenzia così la particolare filosofia di compromesso pedagogico che la Provincia di Bolzano tenta tra due impostazioni in parte differenti. La scuola in Alto Adige è sottoposta oggi ad un profondo rinnovamento, che si compie anche con l’elaborazione di nuovi curricoli unitari centrati sulla crescita dell’alunno. Tale elaborazione avviene per opera delle comunità scolastiche, in base all’autonomia di progetto e nella cornice data dalle *Indicazioni provinciali*.

Il processo di costruzione del curricolo è studiato da Italo Fiorin, che introduce il tema con una riflessione sul significato della programmazione educativa e didattica, per passare poi alla questione, molto più concreta del passaggio dalle Indicazioni al curricolo vero e proprio, inteso come uno strumento di progettualità didattica che ha, come punti di riferimento ineludibili, i traguardi di sviluppo delle competenze. Un esempio di costruzione del curricolo lo fornisce Lucia Longo, che illustra il percorso seguito dall’Istituto comprensivo Merano I.

Per un confronto tra *Indicazioni nazionali* e *Indicazioni provinciali* vale la pena leggere l’approfondita analisi di Giancarlo Cerini, che propone, tra l’altro, una preziosa scheda nella quale i testi sono comparati rispetto ad alcuni nodi essenziali: i fondamenti valoriali, i principi pedagogici, il formato curricolare, le finalità, gli standard, il concetto di competenze ecc. Grande attenzione è rivolta al tema centrale della valutazione. Proprio sulla valutazione il discorso è ripreso anche da

Mario Castoldi, che evidenzia la necessità di una maggiore sensibilità verso l’esigenza di rinnovamento delle pratiche valutative. Interessante anche il riferimento a uno strumento di autovalutazione delle pratiche didattiche, “centrato sulla corrispondenza tra le attività messe in campo dal soggetto che apprende nell’esercizio di una competenza e le azioni di insegnamento che le promuovono”.

Il presidente dell’Ip, Ivan Eccli, contribuisce al dibattito illustrando il percorso da cui sono scaturite le *Indica-*

*zioni provinciali*. Un percorso nel quale trovano una motivazione alcune scelte importanti, come ad esempio quella di strutturare un curricolo per bienni e di rafforzare così la continuità tra primaria e secondaria.

Per l’introduzione dei nuovi curricoli l’Istituto pedagogico, del resto, ha lavorato fin da subito. L’azione di supporto in questa direzione è partita già due anni fa. Di questo parlano – in *Rassegna* – Alessandro Garavelli e Laura Portesi, che illustrano appunto il progetto “Soft” e le strategie di ac-

compagnamento messe in atto per supportare le scuole in questa fase di sperimentazione. A questo proposito, moltissimi sono i dubbi e le domande che gli insegnanti, alle prese con la didattica e la gestione scolastica di ogni giorno, si pongono di fronte a queste novità; Giancarlo Cerini risponde con chiarezza e utili consigli a tutto questo nel suo “alfabeto di lavoro”, composto da una trentina di voci (da alternanza a crediti formativi, handicap, valore legale o formativo ecc.).

Il numero di *Rassegna* è completato da due interventi su altri temi: Giovanni Accardo, insegnante di lettere presso il Liceo Pascoli di Bolzano, che illustra un’esperienza di didattica attiva denominata “Il cantiere delle parole”; e Roland Verra, invece, che propone una riflessione sulla scuola ladina, sulla sua specificità come modello trilingue e sui rischi di quello che chiama “accanimento valutativo”.

## Conoscere il passato per capire il presente

*Publicato il primo volume di storia locale per la scuola dei tre gruppi scritto in collaborazione da Carlo Romeo ed Erika Kustatscher*

Finalmente vede la luce il primo volume dell’opera di storia locale che 5 anni fa il Consiglio provinciale aveva raccomandato in una mozione sottoscritta da tutti i gruppi con le parole: “Per superare i conflitti del passato e creare una coscienza europea nelle giovani generazioni, occorre una lettura comune della storia dell’Alto Adige-Südtirol. Le istituzioni scolastiche e culturali dei tre gruppi linguistici scrivano insieme un libro di storia locale”. La caratteristica saliente del testo, pubblicato da Athesia, è infatti che esso è rivolto al pubblico di tutti i gruppi linguistici e che l’equipe degli autori è composta da storici anch’essi italiani, tedeschi e ladini, che insieme hanno lavorato sulle fonti e hanno redatto il discorso storiografico. L’operazione è inedita, anzi “una novità assoluta”, come scrivono nella premessa le autorità politiche che hanno deliberato a suo tempo l’iniziativa e ne hanno poi commissionato la realizzazione. Esse opportunamente ricordano che anche in altri paesi dove si sono avuti conflitti di confine e di convivenza si tenti da qualche anno un nuovo approccio europeo con manuali comuni che integrino i diversi punti di vista finora spesso in contrasto.

Già questo non è poco, se si tiene d’occhio, nostro malgrado, la cronaca quotidiana che vede ancora e sempre virulenti litigi su simboli di appartenenza etnica: monumenti, nomi, parole, lingue, insomma le eredità della storia, in gran parte, che continuano a suscitare reazioni contrapposte. E se ricordiamo che non è stato nemmeno possibile, a Bolzano, dedicare alla pace la piazza della vittoria in guerra.

Un secondo aspetto dell’opera è l’esplicito intento divulgativo e la destinazione scolastico-formativa: la commissione di lavoro istituita allo scopo è composta dalle ripartizioni culturali e scolastiche della Provincia, oltre che dall’Archivio provinciale, e il lavoro è stato poi gestito in concreto dagli istituti pedagogici, in particolare da quello tedesco. Ma anche gli autori sono tutti, oltre che studiosi che da sempre

si cimentano con la storia tirolese, insegnanti degli istituti superiori, in costante contatto quindi con i giovani, diretti destinatari dell’opera.

C’è da augurarsi veramente che il libro sia letto, spiegato e discusso nelle aule. Non è possibile sapere se da questo nascerà una memoria “condivisa”, ma intanto potremo disporre di un forte impegno storiografico condiviso (e sarà interessante controllare, da parte del critico esigente, quale punto di equilibrio sia stato elaborato sulle questioni storiche controverse); e inoltre gli alunni avranno a disposizione conoscenze serie e rigorose, ottimamente illustrate.

Il titolo generale è “Passaggi e prospettive. Lineamenti di storia locale”. Il primo volume, dedicato all’area tirolese dalla preistoria all’imperatore Massimiliano nel Cinquecento – ne abbiamo letto con piacere alcune pagine, constatando la scrittura narrativa piana, ricca di particolari dedicati anche alla storia materiale, e sempre tesa alla sintesi – è stato affidato alle mani di Carlo Romeo e di Erika Kustatscher. Entrambi hanno al loro attivo numerose opere sul Tirolo (del nord e del sud) nelle diverse epoche, l’uno insegna storia al Liceo “Carducci”, l’altra al liceo “Walther von der Vogelweide” di Bolzano.

Il secondo volume (l’età moderna fino al 1919) e il terzo volume (dall’annessione all’Italia fino ai giorni nostri) dovrebbero uscire nel corso del 2011. (c.b.)





## PUBBLICAZIONI DELL'IP

### Girotondo e saltogiro Le scienze in due lingue

ADRIANA PANERARI (a cura di)  
**Girotondo e saltogiro**  
*Laboratorio scientifico-ambientale in lingua italiana e tedesca, vol. 1*  
Edizioni Junior, Azzano S. Paolo, 2010, pp. 128 + CD  
Collana Quaderni di Seconda Lingua, n. 1  
ISBN 978-88-8434-524-3, euro 28,00

Nella sala di Palazzo Widmann ha avuto luogo la presentazione, a dicembre, di due interessanti materiali didattici nati dall'espe-



rienza delle sezioni bilingue e trilingue avviata già da alcuni anni nella scuola primaria Manzoni, a Bolzano. La prima delle due pubblicazioni, curata da Adriana Panerari, è "Girotondo e saltogiro": un titolo giocoso e leggero per un contenuto impegnativo e di importante ricaduta didattica. Si tratta di un percorso operativo di educazione scientifico-ambientale sperimentato negli anni scorsi in entrambe le lingue, italiano e tedesco. È il frutto – come ha precisato la dirigente scolastica Mirca Passarella – non solo di una prassi didattica, ma anche di una ricerca attiva.

Il volume presentato in questa occasione si riferisce soltanto al primo segmento di questo lavoro quinquennale, quello relativo alle classi prime e seconde. Seguirà prossimamente un secondo volume dedicato al triennio. (c.c.)

### Alfabetizzare in due lingue Materiali per la scuola primaria

ANNA MARIA VENTURA (a cura di)  
**Con l'italiano e il tedesco imparo lettere, cifre e suoni**  
*Materiali per l'alfabetizzazione bilingue coordinata e contemporanea nelle prime classi della scuola primaria*  
Edizioni Junior, Azzano S. Paolo, 2010, pp. 302 + CD  
Collana Quaderni di Seconda Lingua, n. 3  
ISBN 978-88-8434-525-1, euro 70,00

L'idea di istituire una sezione bilingue per alfabetizzare contemporaneamente in italiano e tedesco è nata, presso l'Istituto comprensivo Bassa Atesina, nell'anno scolastico 2007-2008. Il progetto è partito nella sezione di Laghetti e il suo percorso è documentato dal presente ricchissimo volume che riporta anche il lavoro svolto nelle sezioni che successivamente si sono unite al progetto a Egna, Ora e Salorno. Ai materiali contenuti nel volume si aggiunge una copiosa serie di schede didattiche illustrate che sono utilizzabili durante le attività in classe. Filo conduttore di tutti i materiali è la scelta di quella che viene definita "metodologia del contrasto", che ha come scopo la presentazione delle somiglianze e delle differenze tra i due sistemi fonologici nonché tra i fonemi delle lingue italiana e tedesca. Tra le condizioni che rendono possibile un percorso come quello illustrato c'è la disponibilità ad un lungo lavoro orale nel laboratorio fonologico e la predisposizione di un ambiente ricco di spazi laboratoriali. (c.c.)

### Didattica ambientale per l'infanzia

*Publicato il terzo numero dei Quaderni di Dobbiaco*

È da qualche giorno online, nel sito dell'Istituto pedagogico ([www.ipbz.it](http://www.ipbz.it)), il terzo numero dei Quaderni di Dobbiaco ([www.sea-dobbiaco.it/Materiali.aspx](http://www.sea-dobbiaco.it/Materiali.aspx)), dedicato alla questione della didattica ambientale pensata e sperimentata per l'infanzia. Aprire questa seconda pista di ricerca e di documentazione, dopo i primi due numeri sulla lettura del paesaggio, può significare un altro passo fatto verso la verticalità della formazione, verso il senso dell'educazione ambientale vissuta come proposta di piena cittadinanza. Se si prendono alcuni passi delle *Indicazioni provinciali per la scuola dell'infanzia* (Alto Adige 2009) il discorso dialettico della ricorsività si fa molto interessante. Ecco qui di seguito alcuni esempi. "L'ambiente nasce dall'incontro, storico e contemporaneo, tra l'uomo e la natura: costituisce pertanto un oggetto di conoscenza da esplorare nelle sue diverse dimensioni: antropologiche e scientifico-naturalistiche." "L'educazione ambientale non può avere una finalità soltanto conoscitiva: consiste invece in un processo di apprendimento dell'avere cura del mondo che abitiamo e di cui siamo parte, in tutte le sue manifestazioni: naturali, antropologiche, ecologiche, sociali, e culturali."

"Grazie alle sue (n.d.r. del bambino) esplorazioni attive e alle sue attività di rappresentazione simbolica la realtà prende forma, si consolida, si arricchisce continuamente di nuove conoscenze." "Percorsi di geostoria per comprendere ...i paesaggi naturali ...il paesaggio umano."

"La conoscenza dell'ambiente riguarda, inoltre, oggi, due fenomeni socioculturali che inevitabilmente rimodellano i contenuti dell'educazione ambientale e parte delle sue tradizioni formative che insistevano principalmente sul concetto di appartenenza locale. Ci si riferisce ai processi in atto della globalizzazione e della cultura planetaria."

"Sul piano strettamente cognitivo, gli itinerari naturalistici, fisici, biologici e, in generale l'esplorazione del paesaggio, permettono al bambino un approccio scientifico di sperimentazione diretta, di rappresentazione simbolica multimediale, di interpretazione e di alfabetizzazione culturale grazie alla possibilità di utilizzare anche il ricco patrimonio informativo e illustrativo disponibile culturalmente e tecnologicamente."



Immediatamente penso che questi spunti si potrebbero riprendere e rilanciare sia con gli alunni più grandi del I e II ciclo, sia con gli adulti già formati e ora già smemorati, oppure no?

All'interno del terzo numero sono inseriti tre approfondimenti sul tema delle esperienze ambientali realizzate in luoghi diversi ed in tempi diversi, come i parchi robinsoniani in Piemonte (Valter Carbone), il progetto FATA in Lazio (Maria Cristina Martin), il progetto FATA in Dobbiaco (Edith Haspinger).

Il prossimo numero dei *Quaderni di Dobbiaco* uscirà nel 2011 e sarà dedicato al tema della neve, utilizzata quale occasione e risorsa per le attività di educazione ambientale. (Valter Carbone)

**INFORMA**

Notiziario bimestrale dell'Istituto Pedagogico Provinciale di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi per il gruppo linguistico italiano



Direttore responsabile  
Ivan Eceli

Redazione  
C. Bertorelle, C. Cantisani, L. Centrone

Disegni  
Tiziano Astolfi

Impaginazione  
Edizioni Junior

Stampa  
Spaggiari® S.p.A., Parma  
Autorizzazione del Tribunale  
Bolzano nr. 23/94 del 13/12/1994  
Anno XVII, numero 81 – dicembre 2010  
Chiuso in redazione il 10 gennaio 2011

Redazione  
Via del Ronco, 2 – 39100 Bolzano  
tel. 0471/411465 – fax 0471/411469  
internet: <http://www.ipbz.it>  
e-mail: [Redazione.IP@provincia.bz.it](mailto:Redazione.IP@provincia.bz.it)

© 2010 Istituto Pedagogico Provinciale per il gruppo linguistico italiano