

Conflitti

Anno 24 n. 2-2025

rivista italiana di ricerca e
formazione psicopedagogica

C In questo numero

Tracce

Il registro elettronico fa male

Daniele Novara

Nuove tecnologie

Il disturbo visivo non è dislessia. Intervista a Idor De Simone

Simone Lanza

Appello

Ai sostenitori della pace. Non usiamo il termine «conflitto» come sinonimo di «guerra»

20 anni

Il Teatro di Psicotramma del CPP di Piacenza

Anna Boeri

Approfondimento

Piacere Università!

Raffaele Mantegazza



SOMMARIO

- 4** TRACCE
Il registro elettronico fa male
Daniele Novara
- 5** PSICOLOGIA EVOLUTIVA
Il contagio emotivo in classe
Anna Oliverio Ferraris
- 6** IL GRAFFIO
La scuola non è una gara
Raffaele Mantegazza
- 7** PRIMA I BAMBINI
Sessualità e affettività
Alex Corlazzoli
- 10** NUOVE TECNOLOGIE
Il disturbo visivo non è dislessia
Intervista a Idor De Simone
Simone Lanza
- 13** APPELLO
Gli scarabocchi di Barbara
Barbara Petracchi
- 14** Ai sostenitori della pace
Daniele Novara ed Elena Passerini
- 16** SPORT ED EDUCAZIONE
Elevare le competenze degli allenatori nei settori giovanili sportivi
Lucia Castelli
- 18** 20 ANNI DEL TEATRO DI PSICODRAMMA DEL CPP
- 18** Il Teatro delle Emozioni
- 20** Venite a teatro
- 22** Il teatro di Psicodramma del CPP compie vent'anni
Anna Boeri
- 25** LECTIO MAGISTRALIS
Esiste la violenza verbale?
Daniele Novara
- 31** 6° CONVEGNO NAZIONALE CPP ONLINE
- 32** Programma del Convegno
- 33** IL RICORDO
Reggio Children: un'eccellenza pedagogica da ricordare sempre
Daniele Novara
- 34** ADOLESCENZA
Ma cosa sentono i ragazzi con i coltelli?
Pierangelo Pedani
- 37** Coltelli a scuola e non solo.
Il rischio di una regressione evolutiva
Filippo Sani
- 40** APPROFONDIMENTO
Piacere Università!
Raffaele Mantegazza
- 49** PARENT COUNSELING
Un pedagogo in comune
Laura Beltrami
- 51** ESPERIENZE
Libri, oggetti desiderabili?
Gaia Colosimo
- 57** MAIEUTICA
Le Alpi. Cronaca di un Laboratorio Maieutico
Sabrina Paris
- 59** CONTROVERSIE
La lingua sotto controllo
Silvana Loiero
- 61** IL VIAGGIO
Visita alla casa-museo di Carl Gustav Jung
Claudio Riva
- 64** SCUOLA DI COUNSELING MAIEUTICO
Il Gruppo Re.Ma.
Ullica Romanello, Barbara Petracchi, Laura Fregonese
- 66** LITIGARE BENE
L'angolo del litigio
Elisa Dedè
- 67** IL LIBRO
Mollami!
di Daniele Novara
Recensione di Rossana Sisti
- 69** Il condominio Baruffe & Abbracci
di Marta Versiglia
Recensione di Alessia Doni De Montis
- 70** UFFICIO STAMPA
a cura di Luca Gariboldi
- 71** TRA LE PIEGHE DELLE BIOGRAFIE
Luisa Spagnoli, una donna di oggi
Marta Versiglia
- 73** IL FILM
Noi e loro (Jouer avec le feu)
Alessandro Cafieri
- 75** RECENSIONI
- 78** PICCOLE RECENSIONI

Direttore Responsabile

Daniele Novara

Segreteria di Redazione ed Editing

Paola Bianchin

Comitato di Redazione

Matteo Bernardelli

Lorella Boccalini

Alessandro Cafieri

Silvia Calvi

Alex Corlazzoli

Emanuela Cusimano

Simone Lanza

Daniele Novara

Elena Passerini

Pierangelo Pedani

Laura Petrini

Claudio Riva

Filippo Sani

Barbara Scarioni

Marta Versiglia

Comitato Scientifico

Luciano Corradini

Duccio Demetrio

Anna Oliverio Ferraris

Gustavo Pietropolli Charmet

Fulvio Scaparro

Francesco Tonucci

Silvia Vegetti Finzi

Michele Zappella

Fotografie

Immagine di copertina: Barbara Petracchi

Pag. 8: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/educazione-affettiva-e-sessuale-in-adolescenza-a-che-punto-siamo>

Pag. 10: foto gentilmente concessa da Idor De Simone

Pag. 14-15: foto di Livio Senigalliesi

Pag. 18-21: foto di Anna Boeri

Pag. 22-24: Cravedi Produzioni Immagini

Pag. 33: <https://www.frchildren.org/it/chi-siamo/persone/carla-rinaldi>

Pag. 40: https://it.wikipedia.org/wiki/Tre_filosofi

Pag. 51-56: foto gentilmente concesse da Gaia Colosimo

Pag. 57-58: foto gentilmente concesse da Sabrina Paris

Pag. 61-63: foto gentilmente concesse da Claudio Riva

Pag. 66: foto gentilmente concesse da Elisa Dedè

Pag. 71: <https://www.baciperugina.com/it/mondo/storia-baci-perugina#la-storia-di-baci-perugina>

Pag. 72: a sinistra <https://www.baciperugina.com/it/mondo/storia-baci-perugina#la-storia-di-baci-perugina>;

a destra <https://www.donnamoderna.com/news/speciali/san-valentino/luisa-spagnoli-bacio-perugina>

Pag. 73-74: iwonderpictures.it

Hanno collaborato a questo numero

Laura Beltrami, Margherita B., Matteo Bernardelli, Anna Boeri, Alessandro Cafieri, Silvia Calvi, Lucia Castelli, Gaia Colosimo, Alex Corlazzoli, Elisa Dedè, Alessia Doni De Montis, Luca Gariboldi, Simone Lanza, Silvana Loiero, Raffaele Mantegazza, Marta Naccari, Anna Oliverio Ferraris, Sabrina Paris, Elena Passerini, Pierangelo Pedani, Maria Teresa Pepe, Barbara Petracchi, Laura Petrini, Claudio Riva, Filippo Sani, Marta Versiglia

Progetto grafico

Maria Grazia Agnetti

Studio 66 - Casteggio PV

Redazione Conflitti

Via Campagna 83 - 29121 Piacenza

Tel. 0523.498594

conflitti@cphp.it

www.metododanielenovara.it

Rivista telematica

Autorizzazione Tribunale di Piacenza del 23/12/2022



Daniele Novara
pedagogista
daniele.novara@cphp.it

Il registro elettronico fa male

Diciamolo senza mezzi termini e senza paura: il registro elettronico è stato una pessima iniziativa che rientra nella logica della digitalizzazione della scuola, **come se avere più tecnologia avesse dei vantaggi intrinseci che invece non ha.**

Sembra innanzitutto sfuggire la dannosità di una delle sue principali funzioni: creare la media dei voti ricevuti dal singolo alunno. Un elemento apparentemente raffinato che trovo del tutto tragico. Che senso ha una valutazione sulla base della media numerica che mette assieme voti presi da un alunno mesi prima, agli inizi del suo apprendimento quando era del tutto normale poter incepparsi, sbagliare, indugiare in qualche errore? **Se la scuola funziona, gli alunni migliorano progressivamente** in quanto la scuola è proprio quella comunità dove si va per imparare, ossia per passare da uno stato di ignoranza a uno stato di apprendimento.

Se viceversa diventa una specie di tribunale che processa i suoi membri, ossia gli alunni, sulla base degli errori che compiono, non solo perde il suo scopo, ma addirittura diventa controproducente. Ritengo che dare i voti sulla base della media matematica, che include quelli inferiori ricevuti durante i primi tempi dell'apprendimento, rappresenti una vera e propria violazione dei diritti dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze. Si tratta di un'operazione al limite del sadismo.

Al contrario, **occorre enfatizzare al massimo non la media ma il progresso**, ossia come sia importante l'ultima valutazione acquisita nel percorso di un alunno e di un'alunna. La media matematica è una delle peggiori pratiche inerziali e arcaiche della scuola tradizionale, produce esclusione. Che inclusione può essere quella di giudicare gli alunni non sulla base dei loro progressi, ma del recupero dei voti iniziali, come se questi dovessero già in partenza trovarsi

all'altezza di un processo che si deve ingenerare proprio dentro l'istituzione scolastica?

Al momento degli scrutini, invito tutti gli insegnanti a sospendere questa pratica e a valutare gli alunni dando un peso maggiore, se non univoco, all'ultimo voto preso che definisce se il progresso c'è stato o no, liberando la scuola dal vincolo perverso della media matematica, dal giudizio sull'errore che dev'essere considerato, come ci ricorda tutta la grande pedagogia, un momento di costruzione del sapere, dell'apprendimento.

Inoltre, a che pro favorirne al massimo grado la conoscenza da parte dei genitori se questo aumenta l'alienazione scolastica dei figli stessi? Ragazzi e ragazze considerano infatti l'andare a scuola quasi un riflesso forzato della volontà e dell'intenzionalità degli adulti. Come se non li riguardasse.

La tecnologia, tanto più digitale, a tutti i costi è un equivoco. Il registro elettronico ne è l'esempio lampante: **sta creando un disagio enorme alle famiglie e ai rapporti con gli insegnanti.** Il ruolo dei genitori nei confronti della scuola non può essere quello di controllo, ma di creare le condizioni migliori perché i figli, quando sono a scuola, diventino alunni e riescano ad attivare tutti i processi di apprendimento che servono per vivere l'esperienza scolastica al meglio.

La scuola rischia oggi di diventare un'incombenza eccessiva non un luogo di sviluppo di una socialità con i compagni volta ad affrontare con gioia e soddisfazione un apprendimento che apre alla vita. Non abbiamo bisogno di tecnologie digitali sbagliate. Da sempre la scuola funziona se vi è presente quel tanto che basta. L'essenziale. Il superfluo tecnologico è quanto di più dannoso ci possa essere.



Anna Oliverio Ferraris

psicologa, psicoterapeuta, docente all'Università di Roma
ferraris@oliverio.it

Il contagio emotivo in classe

Sappiamo che le relazioni tra le persone sono più complesse di quanto non appaiano a un primo sguardo. Per esempio, possiamo comunicare ma anche *meta-comunicare*, ossia comunicare sulla comunicazione.

In classe, come dappertutto, la comunicazione non circola soltanto per le vie ufficiali, ma segue anche percorsi non immediatamente evidenti (umore, emozioni trattenute o represses, atteggiamenti del corpo, mimiche, illazioni, attese degli uni nei confronti degli altri). Alcuni aspetti della comunicazione (verbale e non verbale) sono immediatamente evidenti e facilmente decodificabili, altri invece sono impliciti e nascosti. E, a complicare il quadro, non sempre sono intenzionali, consci o efficaci.

Questa complessità espressivo-comunicativa comporta una serie di ricadute.

Così come un alunno può inconsciamente assorbire le emozioni, le tensioni o l'entusiasmo dell'insegnante, allo stesso modo un insegnante può assorbire, per via subconscia, la buona disposizione dei suoi alunni oppure la loro irrequietezza, la loro difficoltà a concentrarsi o la loro opposizione nei confronti delle attività che si stanno svolgendo in classe; ma anche gli effetti di litigi tra compagni o di rivalità scolastiche.

Esistono vari modi per esprimere in forma non esplicita sentimenti come la noia, la scontentezza, il risentimento, magari arrivando in classe in ritardo, *dimenticandosi* sistematicamente di fare i compiti, chiudendosi in un ostinato mutismo, facendo dispetti ai compagni, mancando di rispetto all'insegnante.

L'identificazione proiettiva è un processo inconscio in base al quale una persona assume i sentimenti e lo stato psicofisico di un'altra come se fossero i propri. Quello che si verifica è una specie di *contagio emotivo*, più frequente in famiglia e tra i membri di una coppia, ma presente anche nelle classi scolastiche

grazie alla frequentazione quotidiana che, durante il corso dell'anno, esiste tra gli alunni e gli insegnanti. Può dunque accadere che un insegnante *arrabbiato* trasmetta la propria collera trattenuta agli alunni i quali, senza un motivo comprensibile, appaiono distratti, irritati, chiacchierano e ridacchiano tra di loro in modo fastidioso.

Ma può anche accadere il contrario, ossia che un alunno trasmetta la propria collera o malcontento inespressi all'insegnante e ai compagni più recettivi e a lui più prossimi. Generalmente, l'insegnante oppone resistenza, cerca di non lasciarsi influenzare dalla cattiva disposizione dell'alunno, dalla sua arroganza, dai suoi atteggiamenti irritanti; ma quando lui stesso è carico di tensione (per motivi che possono avere a che fare con la vita della classe oppure essere del tutto estranei come quelli che riguardano la sua vita privata) può, alla fine, assorbire la collera dell'alunno, farsene portatore ed esprimerla al posto suo mentre il ragazzo, straffottente, gli domanda «Ma che cosa ho fatto di male?!».

Insomma, può crearsi un gioco degli specchi in cui si prova un certo sollievo nel *contagiare* gli altri, ossia nel trasferire su di loro le proprie tensioni. L'insegnante può inconsapevolmente cercare di liberarsi delle proprie tensioni trasferendole sugli alunni che entrano in contatto con il suo malumore e incominciano a distrarsi, a disturbare, a fare tutt'altro invece di seguire le sue indicazioni. Questi, a un certo punto, rendendosi conto di avere perso il controllo della classe, si sente autorizzato a intervenire (*Ha finalmente una buona ragione per prendersela con qualcuno*) e a ricorrere a provvedimenti disciplinari. Spedendo magari il soggetto in questione dal dirigente o mettendo una nota a tutta la classe. Come per magia il malessere dell'insegnante si materializza negli alunni e nelle punizioni. Ora che quel malessere è esterno e non più interno, può incominciare a rilassarsi.



Raffaele Mantegazza

pedagogo, dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Milano
raffaele.mantegazza@unimib.it

La scuola non è una gara

Alcune amministrazioni locali hanno ormai da tempo l'abitudine di premiare, nell'ambito di una cerimonia pubblica, gli alunni delle classi III della secondaria di I grado che sono usciti dall'esame con il voto di 10 o 10 e lode. Anzitutto, sorgono perplessità in generale sull'idea di premiare un ragazzo per **una valutazione, che non dovrebbe essere altro che un segnale, una specie di indicatore che aiuti lo studente a capire se ciò che ha realizzato è positivo o contiene errori**. Inserire la valutazione in un ambito di premi/punizioni (ed è ipocrita fare finta che il secondo termine non si dia: «Ti do 4 così impari a chiacchierare», «Il compito sarebbe da 8 ma ti tolgo un punto perché hai disturbato»). Ma un'ulteriore perplessità è legata al concetto di *merito* (tanto caro al Ministro Valditara) che viene in questo modo applicato. **Per quale motivo infatti viene considerato meritevole uno studente che prende 10 e lode, magari partendo da basi forti dal punto di vista della dotazione cognitiva e avendo una famiglia che lo supporta, e non uno studente che partendo dal 4 arriva alla media del 7, con grande sforzo e grande fatica, superando tutti i suoi limiti e meravigliando gli stessi professori?** Per quale motivo si misura il rendimento a scuola come se fossimo alla finale dei 100 metri alle Olimpiadi? Vince chi ha la forza, le capacità, l'allenamento per arrivare primo; e un atleta che si fa male ai primi dieci metri e che riesce ad arrivare al traguardo in 30 secondi tra gli applausi commossi del pubblico, non lo definiamo meritevole solo perché non ha vinto?

E uno studente straniero che con grandissime difficoltà impara l'italiano essendo magari l'unico a parlarlo nella sua famiglia, e arriva a prendere 7, non merita la nostra considerazione? E un ragazzo che aiuta regolarmente un compagno facendo i compiti insieme a lui e spiegandogli i passaggi difficili delle materie nelle quali è in difficoltà, non lo definiamo meritevole solo perché all'esame ha preso 7 e non 10 e lode? **Stiamo lodando dei ragazzi, dei futuri cittadini o dei numeri?** O peggio dei competitori (o competitors, perché oggi gli inglesismi sono un must).

Quest'ultima domanda vale anche a proposito del famigerato voto di condotta, e in generale del concetto di *alunno disciplinato* che porta con sé. Partiamo da un esempio: se in un contesto lavorativo o di volontariato una persona sta avendo un momento di difficoltà e un collega gli suggerisce la soluzione del problema, consideriamo questo un comportamento corretto e altruista. Anzi, nell'ambito del lavoro in gruppo proprio la capacità di suggerire agli altri soluzioni e percorsi viene considerata come esempio di comportamento proattivo. Solo a scuola il suggerimento è considerato come un peccato capitale, da punire e perseguire perché solo a scuola la valutazione avviene con prove rigidamente individuali e addirittura concorrenziali. **Sembra che tutta la retorica sulla collaborazione che i ragazzi incontrano nei lavori di gruppo sia vanificata dalla logica del controllo e della prestazione individuale che entra in scena quando si passa alla verifica** (ovvero quando si inizia a fare sul serio).

La stessa considerazione vale per le copiatore. Siamo poi sicuri che copiare sia sempre e soltanto un comportamento scorretto? Daniele Novara parla di litigare bene; e se provassimo a insegnare ai ragazzi a copiare bene? Inoltre sappiamo benissimo che un relatore a una conferenza, che ha davanti una serie di appunti e che è capace di orientarsi attraverso di essi per il suo discorso, è considerato un ottimo professionista; ma allora per quale motivo non pensiamo a interrogazioni nelle quali i ragazzi possono tenere davanti il libro aperto e usarlo come strumento per costruire un discorso?

Il problema reale è che **la scuola che premia i 10 e lode, la scuola delle note disciplinari, del non suggerire, del non copiare è semplicemente una scuola vecchia**. Non classica, proprio vecchia e logora. Non all'altezza delle sfide che il mondo propone ai ragazzi e agli adulti. E una scuola vecchia si condanna all'autostinzione; e non se la caverà certamente continuando a spacciare per vero un concetto di merito del tutto privo di ogni fondamento pedagogico o filosofico.

**Alex Corlazzoli**

giornalista, maestro elementare
corlazzolialex@gmail.com

Sessualità e affettività

«Anche sul sesso gli stessi sotterfugi. Credevano che bisognasse parlarne di nascosto. Se vedevano un galletto su una gallina si davano le gomitate come se avessero visto un adulterio. Comunque sul principio era l'unica materia scolastica che li svegliasse. Avevamo un libro di anatomia. Si chiudevano a guardarlo in un cantuccio. Due pagine erano tutte consumate. Più tardi scoprirono che son belline anche le altre. Poi si accorsero che è bella anche la storia.»

Siamo negli anni Sessanta e queste parole sono riportate in *Lettera a una professoressa* di don Lorenzo Milani.

Le generazioni successive, anni Settanta e Ottanta (la mia), hanno fatto educazione sessuale con i giornali pornografici che si trovavano negli angoli più reconditi delle edicole o in qualche cassetta delle scarpe (così accadde a me) dei genitori. Non è cambiato molto.

Anche le nuove generazioni – allo stesso dei ragazzi del priore e dei miei compagni – dimostrano una spasmodica curiosità per il sesso. A dieci anni, quando hanno tra le mani il sussidiario di scienze per studiare il corpo umano, vanno subito a individuare le pagine che parlano della riproduzione.

Il passo successivo è Youporn che ben ha sostituito le pagine ingiallite con protagoniste Moana Pozzi e Ilona Staller. I più fortunati hanno magari qual-

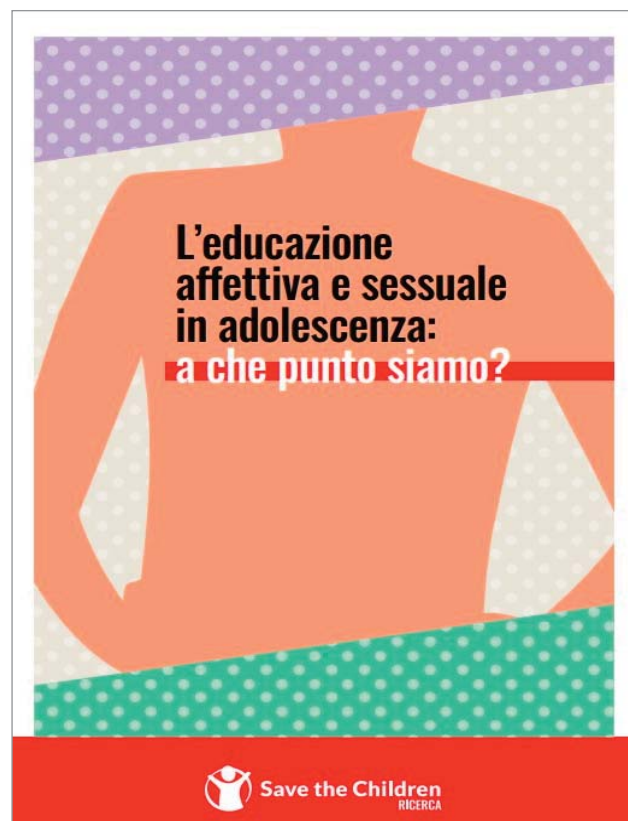
che corso extracurricolare con psicologhe varie. Ma se queste fanno parte di qualche consultorio diocesano non se ne parla di spiegare aborto e anticoncezionali.

A darci un'idea dell'urgenza di un'educazione sessuale e affettiva è la ricerca pubblicata nelle scorse settimane da **Save the Children** dal titolo *L'educazione affettiva e sessuale in adolescenza: a che punto siamo?* I dati dell'Osservatorio Giovani e Sessualità, su un campione rappresentativo di circa 15.000 giovani tra gli 11 e i 24 anni, mostrano che quasi nove giovani su dieci hanno avuto esperienze sessuali entro i 19 anni, con un preoccupante 11% che ha iniziato prima dei 13 anni.

Un debutto precoce è associato a maggiori rischi sanitari (infezioni, gravidanze indesiderate) e relazionali (dalla violenza all'insoddisfazione). Una scarsa conoscenza sulla sessualità da parte degli adolescenti incide anche sul piano della loro salute. Secondo Alessandro Palmieri, Presidente della Società Italiana di Andrologia, la disfunzione erettile, per esempio, non riguarda solo l'età avanzata: il 30-40% degli adolescenti tra i 16 e i 18 anni presenta patologie in questo senso. Un indicatore cruciale per valutare la salute sessuale è la diffusione delle infezioni sessualmente trasmissibili (Ist) e l'accesso alla contraccezione. Ogni giorno, a livello globale, più di un milione

di persone contrae un'Ist. In Italia, nel 2021, le segnalazioni di Ist sono aumentate del 18% rispetto all'anno precedente. Tra queste, sono state registrate 1.770 nuove diagnosi di HIV, corrispondenti a un'incidenza di 3 nuovi casi ogni 100.000 residenti. Sono in crescita anche infezioni come clamidia, gonorrea e sifilide, sia in Italia che in Europa. Il numero di diagnosi di herpes genitale tra le donne italiane è raddoppiato dal 2004 al 2019. Nei giovani tra i 15 e i 24 anni, l'incidenza di infezioni come la clamidia è circa tripla rispetto ad altre fasce di età. **Eppure in Europa solo 21 Paesi hanno reso obbligatoria l'educazione sessuale a scuola**, spesso ampliandola oltre gli aspetti più prettamente legati alla biologia, per includere temi come relazioni, consenso e ruoli di genere.

Tra questi non c'è l'Italia dove nonostante sedici proposte legislative e oltre trecento atti parlamentari presentati nel corso degli anni, nessuna di queste iniziative è stata approvata.



Nell'inchiesta, siti web e articoli online risultano le principali fonti di approfondimento per le pratiche sessuali (47%) e le infezioni sessualmente trasmissibili (57%). Seguono a grande distanza altre fonti che includono i video pornografici per le pratiche sessuali (22%) e libri o manuali scientifici per le infezioni sessualmente trasmissibili (22%). I video pornografici sono utilizzati soprattutto dai partecipanti più grandi

Un debutto precoce è associato a maggiori rischi sanitari (infezioni, gravidanze indesiderate) e relazionali (dalla violenza all'insoddisfazione). Una scarsa conoscenza sulla sessualità da parte degli adolescenti incide anche sul piano della loro salute

(16-18 anni) per informarsi sulle pratiche sessuali.

Per quanto riguarda l'ambito scolastico, in linea con i pochi dati disponibili in letteratura, meno di uno studente su due (47%) dichiara di aver ricevuto un'educazione sessuale a scuola. Questa percentuale risulta più alta tra le ragazze, tra i giovani di 14-15 anni, e tra coloro che vivono al Nord, dove supera il 55% (57% nel Nord-Ovest e 61% nel Nord-Est). Al contrario, scende sotto il 40% al Centro (39%) e al Sud e nelle Isole (37%), confermando così **un'ampia disparità territoriale nell'offerta formativa in materia di educazione affettiva e sessuale**.

Nella maggior parte dei casi, l'educazione sessuale a scuola è stata affrontata in modo sporadico: il 44% riporta di aver partecipato a lezioni che si sono svolte solo per qualche settimana, mentre il 32% parla di un unico evento isolato di una giornata.

A questa vergognosa e assurda situazione dovremmo rispondere con una Legge d'iniziativa popolare che possa coinvolgere insegnanti, genitori, presidi, studenti, educatori affinché la scuola introduca l'educazione sessuale in maniera strutturata. Non possiamo più attendere.

Pacchetto Adolescenza *Sostenere il cambiamento*

Pensato per professionisti dell'educazione e genitori.
Quattro corsi online unici, diretti da Daniele Novara,
per comprendere e supportare i giovani nelle scelte
e relazioni, costruendo solide basi per il loro domani.

Cogli l'opportunità di essere protagonista del cambiamento!

IN PROMOZIONE



IN PROMOZIONE

Pacchetto *Pedagogia Maieutica*

La risorsa ideale per insegnanti ed educatori.
Quattro corsi on demand, diretti da Daniele Novara,
dedicati all'insegnamento maieutico, al ruolo dell'insegnante-regista
e a tecniche per migliorare le competenze di apprendimento.

**Impara a favorire l'autonomia e a creare
ambienti educativi efficaci.**





Simone Lanza

Insegnante scuola primaria, pedagoga
simone.lanza.scuolaallaperto@gmail.com

Il disturbo visivo non è dislessia

Intervista a Idor De Simone

Idor De Simone, optometrista dell'Istituto «Maugeri», è titolare di una delle più importanti ricerche a livello nazionale, e forse tra le più importanti anche a livello europeo, che mette in relazione i disturbi oculomotori in età scolare e i difetti visivi con le fragilità di apprendimento e con i DSA certificati. La sua ricerca è patrocinata da due istituzioni importanti: gli *Istituti Clinici Scientifici Maugeri* e l'*Ufficio Scolastico Territoriale di Milano del Ministero dell'Istruzione e del Merito*. Questa ricerca ha raccolto dati importanti testando 3.074 alunni di età compresa dai 6 ai 18 anni.



Idor De Simone

Le organizzazioni dei pediatri di Stati Uniti, Canada, Italia e altri Paesi forniscono indicazioni precise per moderare l'esposizione precoce prolungata al tempo schermo in età infantile. Tra le varie problematiche sollevate, anche quelle riguardanti la vista. Con Lei vorrei capire più precisamente quali sono.

Dai dati delle ricerche che abbiamo condotto negli ultimi cinque anni presso gli istituti scolastici della provincia di Milano dalla prima elementare al quinto anno di superiori emerge che il 65% dei casi esaminati ha difetti visivi, ma solo una parte usa effettivamente gli occhiali. In particolare, il 53% ha disturbi oculomotori di strabismo, latenti o manifesti. Quindi solo il 35% del campione non presenta alcun tipo di disturbo al sistema visivo, né difetto visivo (miopia, astigmatismo, etc...), né disturbi oculomotori. **Questi dati si riscontrano significativamente già nel primo biennio delle elementari, mentre nelle ricerche passate la percentuale più alta era evidenziata nelle scuole superiori.**

Ipotizziamo che questo sia causato dall'abbassamento esponenziale dell'età di utilizzo dei dispositivi digitali.

Potrebbe spiegare l'importanza del disturbo oculomotorio e perché altera il processo di letto-scrittura?

I disturbi oculomotori latenti o manifesti possono generare difficoltà nella lettura o nella scrittura poiché comportano l'incapacità di coordinazione dei due occhi che interferisce sui movimenti saccadici.¹ Questi disturbi non vengono diagnosticati perché la visita oculista classica non attesta il sistema oculomotorio e pertanto non sono né corretti né riabilitati. Il disturbo oculomotorio riguarda il puntamento e l'inseguimento dello sguardo con entrambi gli occhi. **Il nostro sistema visivo di homo sapiens si forma e si sviluppa come se noi dovessimo vivere all'aria aperta, dando maggiore importanza agli oggetti lontani.** Classicamente erano infatti le persone che svolgevano lavori intellettuali o che dovevano prestare attenzione a oggetti vicini a portare gli occhiali. Nei secoli, le distanze si sono ridotte.

Oggi subiamo un accomodamento adattivo per mettere a fuoco sempre più da vicino. Questa tendenza è esasperata dalla presenza di videoschermi, dalla televisione allo smartphone, e impatta a tutte le età. In chi sta molto tempo davanti allo schermo, stiamo purtroppo riscontrando una progressione della miopia anche oltre ai quarant'anni. Si tratta di una direzione antifisiologica che dovrebbe essere diagnosticata in età evolutiva.

In che senso dovrebbe essere diagnosticata?

Nel campione che abbiamo esaminato i casi di difetti visivi non corretti sono molto alti. In particolare, se è relativamente facile rilevare la miopia o l'astigma-

Oggi subiamo un accomodamento adattivo per mettere a fuoco sempre più da vicino. Questa tendenza è esasperata dalla presenza di videoschermi, dalla televisione allo smartphone, e impatta a tutte le età

tismo, risulta invece più difficile accorgersi dello strabismo, specialmente quello latente intercettabile grazie ai nostri test. In chi è affetto da strabismo i due occhi non convergono nella stessa direzione di sguardo, uno ha una deviazione e deve rientrare nella posizione corretta. In questo ripristino si alterano il movimento saccadico e la pausa di fissazione. Durante la lettura, infatti, gli occhi non si muovono in modo fluido lungo il testo, ma procedono per piccoli salti (saccadi) da una parola (o più parole) all'altra. Nel processo di lettoscrittura, lo strabismo latente può comportare ritardi della velocità di lettura, inversione delle lettere, il tornare indietro e perdere il segno. L'esecuzione della lettura diviene pertanto difficile.

Quindi ad alcuni bambini e ragazzi potrebbe essere stata attribuita una certificazione di disturbo specifico di apprendimento causato da problemi di vista non diagnosticati?

Stiamo osservando che chi ha la diagnosi di DSA (in particolare la dislessia) presenta anche maggiori disturbi oculomotori legati allo strabismo. Siamo di fronte a DSA *sporchi*, che hanno cioè il canale sensoriale alterato. **La legge 170/2010**

¹ Movimenti rapidi e improvvisi degli occhi che permettono di spostare rapidamente la zona di interesse alla fovea, la zona della retina con la massima acuità visiva. Sono essenziali per la lettura e l'esplorazione visiva dell'ambiente.

che norma le prescrizioni per DSA avrebbe dovuto obbligare, anziché limitarsi a consigliare, le visite oculistiche. Prima di effettuare una diagnosi di DSA occorre verificare tramite visite oculistiche e optometriche apposite che non ci sia alcuna forma di strabismo latente per escludere difficoltà di lettura legate al solo canale sensoriale. Nel caso, occorre procedere alla diagnosi e alla riabilitazione che consiste in cicli di poche sedute.

Quindi voi sconsigliate di usare gli schermi anche a chi ha una diagnosi di dislessia?

No, ma occorre applicare delle buone norme di igiene e benessere visivo che valgono comunque per tutti.

Quali sono i consigli per gestire il tempo schermo?

Rispettare le distanze, fare delle pause, lavorare in un ambiente ben illuminato ed evitare gli schermi prima di dormire.

- La **distanza** per un telefonino dev'essere quella dell'avambraccio, per un personal computer quella di un braccio, per il televisore almeno 3 o 4 metri.
- L'**illuminazione** deve essere uniforme e costante: è sconsigliabile il buio totale, ma anche un eccesso di luce, o una mancanza di uniformità delle fonti visive esterna allo schermo. Le variazioni di illuminazione sono percepite come diversi oggetti.

- È necessario prendersi **pause visive** di almeno 10 minuti ogni 2 ore. Quindi, se stacco dal computer o dalla TV, non guardo lo smartphone, ma distendo lo sguardo!
- Infine, **un'ora e mezza prima di dormire** è sconsigliato guardare gli schermi, per permettere un rilassamento del sistema visivo, che è governato da muscoli.

Queste distinzioni sembrano sempre valide, ma ci sono differenze legate all'età e raccomandazioni specifiche?

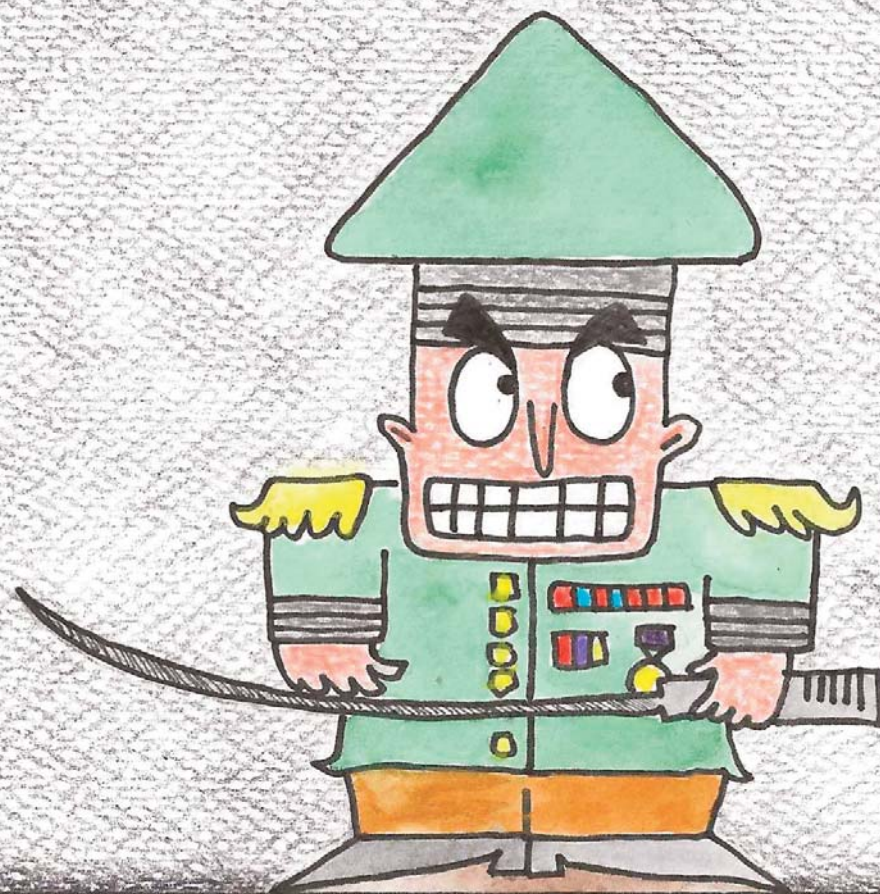
Gli studi giapponesi, statunitensi e coreani hanno dimostrato che l'esposizione precoce e prolungata agli schermi genera un incremento di miopia progressiva non controllata (cioè che non si blocca). Il sistema visivo si sviluppa in tutti i primi 12 anni di vita che sono quindi fondamentali. Per questo ho firmato la petizione di Daniele Novara e Alberto Pellai² affinché si arrivi a una legge che vieti gli smartphone prima dei quattordici anni. In questa età deve essere fortemente ridotto il loro impatto sul sistema visivo. Nello sviluppo psicomotorio, inoltre, tutto è collegato e coordinato. Basti pensare all'importanza del coordinamento oculomanuale e alle sue ripercussioni sull'intero sviluppo cerebrale, ossia motorio e cognitivo. Stiamo dando in mano dei dispositivi a dei bambini il cui il sistema visivo non è ancora completato. È come mandarli in palestra e chiedere di alzare 30 kg sulla panca quando la muscolatura e lo scheletro non sono ancora formati.

Sino ai 12 anni, lo sviluppo del sistema visuo oculomotorio deve ancora completarsi.

Dobbiamo fermare questo uso degli schermi sconsiderato.

² Si veda *Conflitti* n. 1/2025 p. 14.

ELIMINATO IL CONFLITTO
FINALMENTE
SI PUO' FARE LA GUERRA!



Ai sostenitori della pace

APPELLO

Non usiamo il termine «conflitto» come sinonimo di «guerra»
Lanciato da Daniele Novara* ed Elena Passerini**

Da tempo i media sono caduti nella confusione tra «conflitto» e «guerra», ma dal 24 febbraio 2022, inizio dell'invasione russa subita dall'Ucraina, la situazione è diventata parossistica.

L'opinione pubblica viene costantemente martellata con questa equivalenza, come se i morti sotto un bombardamento o l'uccisione dei nemici fossero equiparabili a un diverbio lavorativo o familiare o una contesa politica.

«Il conflitto ha già lasciato sul campo 300 mila morti», «La guerra si fa sempre più intensa. Oggi sono stati bombardati alcuni quartieri della città provocando altri morti. Colpiti e uccisi anche bambini. Il conflitto non si attenua», «Dopo tre anni dall'inizio del conflitto, quella in Ucraina sembra essere sempre più una guerra di logoramento», «Sosteniamo le popolazioni colpite dai conflitti» sono solo alcuni esempi dell'utilizzo indiscriminato dei due termini.

Gli stessi fautori della pace e dell'opposizione alla guerra sono stati colpiti da una confusione che pare pervadere tutto e tutti.

Cos'hanno realmente in comune la parola «conflitto» e la parola «guerra»?

L'unico elemento sembra essere il tema della confusione, del fastidio, della dissipazione. Nient'altro. La semantica stessa è diversa. Il termine «guerra» indica



Afghanistan settentrionale 2010 - Forze Speciali statunitensi prendono posizione in un'area occupata dai talebani (Livio Senigalliesi)

* Daniele Novara, pedagoga - daniele.novara@cphp.it

** Elena Passerini, formatrice CPP - elena.passerini@cphp.it

un'azione volta a uccidere il nemico. Per vincere bisogna abbatterlo. «Conflitto» viene dal latino *cum-fligere* e significa sostanzialmente «soffrire assieme». Il prefisso *cum-* genera un senso di adesione reciproca, di condivisione. Porta infatti parole come comunicazione, compagnia, coinvolgimento, contatto, comunità, convegno, complicazione. Certo, *fligere* è un verbo che contiene componenti difficili, può essere inteso anche come «far soffrire», ma non ha nulla a che vedere con le distruzioni, le uccisioni e i massacri tipici della guerra.

Come si può quindi usare la parola «conflitto» come sinonimo di ogni sorta di crimine bellico?

La sovrapposizione semantica, **l'utilizzo dei due termini come intercambiabili è totalmente ideologica, intesa a creare assuefazione alla guerra, a indurre a pensare che sia un fatto inevitabile, come le tensioni nelle riunioni di condominio, i battibecchi tra moglie e marito, o quando l'adolescente non ascolta e si insiste fino alle urla. O di quando addirittura i bambini litigano tra di loro.** Sono esempi dal mondo dei conflitti, dei fraintendimenti, delle discordanze, che nulla hanno a che fare con la guerra e la violenza.

Vogliamo davvero identificare la guerra con un pezzo di convivenza? Si tratta di un'idea bizzarra frutto di palese manipolazione e distorsione della realtà vissuta concretamente.

La guerra e la violenza rientrano nell'area della minaccia alla sopravvivenza, il conflitto si trova invece nell'area della complessità della vita, che richiede la manutenzione delle relazioni umane. Se confondiamo le due parole, rischiamo di far cadere anche il conflitto nell'area dell'allarme, della convivenza impossibile, dell'uccidere per sopravvivere. La normalità del convivere facendo obiezioni, affrontando i problemi, viene sospesa o rimandata al tempo futuro della *vittoria*. Sovrapporre «conflitto» e «guerra» genera angoscia, uno stato d'animo di paura e di allarme quando ci si trova in situazioni di contrarietà con gli altri.

Sottrarsi a questa logica significa sottrarsi alla pervasività stessa della guerra per evitare che si incisti nell'immaginario comune con la normalità dell'ovvio e del banale.

Facciamo quindi appello ai movimenti, alle associazioni, agli Enti, alle ONG e alle realtà della solidarietà sociale perché sospendano nei loro documenti e nelle loro dichiarazioni l'uso del termine CONFLITTO come sinonimo di GUERRA.



Bamyan / Afghanistan 2010 – Donne in burqa camminano nelle montagne (Livio Senigalliesi)

Non lasciamoci contagiare dall'ideologia che equipara un comune litigio all'uccisione, ai massacri, alle stragi. Proviamo a liberare il linguaggio dalla frenesia bellica e a restituirlo alla realtà che la vita di tutti i giorni ci offre.

***Bisogna eliminare la guerra,
non i conflitti.***

***La capacità di stare nel conflitto
ci preserva dalla guerra.***

**Lucia Castelli**

pedagogista Settore Giovanile Atalanta B.C., insegnante educazione fisica
luciacas@tiscali.it

Elevare le competenze degli allenatori nei settori giovanili sportivi

Operare in un settore sportivo giovanile oggi è difficile e impegnativo, occorre assumersi un carico di responsabilità importanti. All'allenatore – o allenatrice – si chiede di ricoprire con competenza diversi ruoli sia in qualità di tecnico esperto sia di insegnante, di attento osservatore e in buona sostanza di educatore.

Gli si chiedono competenze che vanno dall'ambito tecnico a quello relazionale, dall'ambito organizzativo a quello metodologico. L'allenatore deve conoscere bene i gesti tecnici, saperli insegnare, usando le metodologie più adatte alle varie fasce d'età, scegliendo le attività più coinvolgenti per i ragazzi, deve sapere motivare tutti i giovani atleti e dedicare tempo e attenzione a ognuno di loro.

A tutto ciò si aggiunge la richiesta sempre più pressante delle famiglie che hanno demandato all'operatore sportivo vari compiti educativi, come per

esempio fare rispettare le regole, preparare alla vita di gruppo, insegnare l'autocontrollo e l'accettazione dei propri limiti, favorire l'autonomia e altro ancora.

Dunque, non c'è spazio per l'improvvisazione e il volontariato non è garanzia di bravura, competenza e affidabilità.

**Non c'è spazio per l'improvvisazione
e il volontariato non è garanzia di bravura,
competenza e affidabilità**

È urgente qualificare la proposta sportiva ed elevare sempre più le competenze e la preparazione dei tecnici.

Ai corsi di formazione per allenatori, a cui spesso prendo parte, mi capita di conoscerne parecchi molto motivati a migliorare il proprio livello di conoscenze tecniche, educative e pedagogiche. Questi, al termine della loro giornata lavorativa, affrontano, in maniera encomiabile, l'onere di partecipare ai corsi, come fosse un dovere morale, oltre che un'esigenza professionale.

Altre volte mi imbatto invece in allenatori che reputano superfluo l'aggiornamento e altri ancora che si dimostrano sfiduciati, rassegnati e impotenti di fronte a una situazione sportiva giovanile che giudicano insostenibile (cattivi rapporti con i genitori, offerta sportiva scolastica insufficiente, ragazzi svergognati e maleducati, dirigenti poco disponibili, federazioni poco presenti) e sono pronti a gettare la spugna di fronte a qualsiasi stimolo per tentare di risolvere i problemi, che andrebbero semmai affrontati con maggiori strumenti culturali.

D'altra parte, i dirigenti delle società sportive non sempre credono e sostengono i settori giovanili, spesso non sono in grado di reclutare allenatori preparati per operare con i minorenni, e si lamentano che mancano le risorse finanziarie, ma anche quelle umane.

Come uscire dall'impasse?

Le società sportive potrebbero investire nell'istruzione dei propri operatori, siano essi allenatori, preparatori atletici o dirigenti-accompagnatori, riservando una quota del budget societario, a sostegno della partecipazione ai corsi di formazione e di aggiornamento. Inoltre, mi sembrerebbe corretto, per elevare la qualità dell'offerta sportiva, prevedere nel proprio organico una squadra di consulenti, fra cui un laureato in scienze motorie, un pedagogista o psicologo dello sport, un medico ortopedico, un fisioterapista, i quali, oltre che intervenire direttamente sui giovani atleti, potrebbero occuparsi anche della formazione degli adulti (allenatori e genitori).

Non si può pretendere di educare i ragazzi tralasciando la formazione degli adulti di riferimento, dai quali i primi vengono influenzati nei loro comportamenti e apprendimenti

Non si può pretendere di educare i ragazzi tralasciando la formazione degli adulti di riferimento, dai quali i primi vengono influenzati nei loro comportamenti e apprendimenti.

Chi educa i giovani attraverso lo sport deve essere disponibile a riflettere criticamente sulla propria esperienza, valutando continuamente il proprio operato, sia dal punto di vista tecnico, sia educativo, aiutato da personale qualificato, da studio costante e buone letture.

Per dotarsi di validi strumenti di autovalutazione non vedo strada diversa dall'aggiornamento continuo per tutto l'arco della propria carriera in cui si è a contatto con i ragazzi. La curiosità, la passione e l'entusiasmo, che non devono mai venir meno per questa *professione*, faranno il resto.

Anche la collaborazione con le università, sia per quanto riguarda i corsi di studi in scienze motorie sia in Scienze dell'educazione, può fornire un valido aiuto per avere personale qualificato ed elevare la qualità dell'offerta sportiva ed educativa.

Infine, la variegata offerta del CPP in tema di formazione ed educazione può essere considerata un valido supporto a proposito.

Il Teatro delle Emozioni

«Lo psicodramma è un luogo. Un teatro in cui vanno in scena i personaggi che siamo, che crediamo di essere e che potremmo essere. Una piazza dove puoi sostare e vedere passare chi, come te, seguendo i propri passi, è arrivato lì per raccontarti la sua storia e vedere, sentire, che nella tua ci sono parti sue.

In questo scambio tra attore e spettatore, tra accompagnatore e accompagnato, si dischiude l'opportunità di percepire l'ampiezza e la profondità delle persone che siamo e di accoglierla in tutte le sue sfaccettature senza più filtrarle sotto la lente della loro accettabilità, comprendendo inoltre che l'ampiezza non riguarda solo la moltitudine di personaggi che emergono ma anche la vastità di modalità di dialogo con loro e tra di loro».

(Gabriella)

Teatro di Psicodramma

Spazio differenziato dai soliti usuali ambienti di vita, contenitivo e rassicurante formato da materiali morbidi, illuminato da luci colorate, isolato da interferenze acustiche, dotato di materiale vario adatto alle esigenze sceniche.

In questo luogo la persona si può esprimere nella sua globalità, sia negli aspetti psichici che corporei, può guardare da una parte chiamata *uditorio* ed essere guardata dagli altri nell'azione dal *palcoscenico*, parte centrale disegnata a cerchio, oppure può assistere in maniera decentrata alla propria rappresentazione scenica giocata dagli altri del gruppo nei ruoli di attori dalla *balconata*, attigua al palcoscenico ma collocata più in alto.

*Un incontro di due
occhi negli occhi, volto nel volto.
E quando tu sarai vicino
io coglierò i tuoi occhi
e li metterò al posto dei miei
e tu coglierai i miei occhi
e li metterai al posto dei tuoi,
allora io ti guarderò coi tuoi occhi
e tu mi guarderai coi miei.*

*Il Motto, 1914
Jacob Levy Moreno*



La balconata



L'uditorio e il palcoscenico

20 ANNI DEL TEATRO DI PSICODRAMMA

Psicodramma

Significa *mente e anima in azione*, il mondo interno è rappresentato e non solo raccontato.

La persona esprime nel qui e ora della scena psicodrammatica il proprio vissuto, che non è copione da recitare, ma un'esperienza concreta del sentire.

Il Direttore di Psicodramma

Viene così definito per le caratteristiche direttive nella predisposizione del setting, nella formulazione delle consegne, nella scansione dei tempi e delle tecniche, nel creare le condizioni affinché il laboratorio del gruppo diventi il contenitore di un'esperienza sociale autenticamente intersoggettiva.

Il direttore di psicodramma classico non fornisce interpretazione, ma agisce in modo maieutico, avvalendosi di tutte le tecniche fornite dalla metodologia per far sì che la persona attinga dal proprio mondo interno le risorse necessarie al cambiamento.

Anna Boeri è il direttore responsabile del nostro teatro dal 2005.

Il Gruppo

Ha una funzione centrale, locus di accadimenti relazionali che mobilitano la persona nella sua globalità affettiva, cognitiva, emozionale e corporea.

I partecipanti hanno la possibilità di vivere importanti e significative esperienze relazionali basate anche sulla soddisfazione dei bisogni fondamentali di sicurezza, appartenenza, affetto, stima e autostima.



Anna Boeri



Spontaneità e creatività

Il qui e ora dell'azione psicodrammatica consente alla spontaneità dell'individuo e del gruppo di esprimersi, di spendersi e quindi di rinnovarsi.

«Sul palcoscenico psicodrammatico è possibile la scoperta dell'uomo spontaneo, ossia della natura spontanea e creativa dell'esistenza.»

(Moreno J.L., 1964).



Venite a Teatro

La manutenzione emotiva

Il dialogo con le proprie e altrui emozioni e la gestione del conflitto interno costituiscono la base per accrescere le competenze emotive e per realizzare le personali potenzialità e i propri talenti.

Imparare a riconoscere le proprie emozioni significa assumersi il compito e la responsabilità della propria crescita.

Il Genodramma: alla ricerca delle proprie radici

Per prendere consapevolezza delle proprie origini.

Ognuno è portatore di una *programmazione genealogica*, ossia di una consegna che di generazione in generazione arriva fino a noi.

A volte i compiti genealogici possono rimanere in sospeso anche per alcune generazioni, ma alla fine si presentano con una forza intensa e particolare.

Prendere consapevolezza di queste radici non è facile, per questo viene in aiuto lo strumento del *genodramma*: attraverso la scena e nell'azione vengono rivisitate le discendenze familiari alla ricerca dei nodi principali delle proprie genealogie.

I passaggi della vita: saper vivere le tappe della propria crescita

Come affrontare i cambiamenti che necessariamente ci aspettano?

Nel corso della vita ogni individuo si trova a confrontarsi con profonde modificazioni sia fisiologiche sia provocate da eventi esterni.

Passaggi importanti che segnano e fissano tappe spesso inevitabili del proprio percorso evolutivo.

La capacità di accettare e di vivere questi momenti in modo rigenerativo è un antidoto efficace contro la depressione e l'onnipotenza.



Il genodramma paesaggio

Crisi e cambiamento: alla scoperta delle proprie risorse

Prendere decisioni e assumere la responsabilità delle proprie scelte nella crisi consente di conoscere noi stessi più in profondità, di contattare e di riscoprire le nostre parti migliori, quelle risorse che spesso sono nascoste dai nostri limiti più evidenti.

L'alleanza con le risorse interne ed esterne di cui si dispone consente di creare nuove forme di vita più funzionali e soddisfacenti.

Costruire la giusta distanza: una posizione adeguata nelle relazioni

L'essere umano ha bisogno degli altri per vivere, ha bisogno di sentirsi accolto, capito, vicino a qualcuno.

Ma allo stesso tempo, sente la necessità opposta: distinguersi, affermare chi è davvero.

Trovare la giusta distanza nelle relazioni ci aiuta a sentirci liberi, autentici e davvero connessi.

La manutenzione dei tasti dolenti

A volte scattiamo senza nemmeno capire il perché, come se qualcuno avesse premuto un pulsante nascosto.

Sono i nostri *tasti dolenti*, quei punti sensibili che toccano corde profonde legate al passato.

Di solito affondano le radici nell'infanzia, in esperienze che non sono grandi traumi, ma che ci hanno segnato comunque.

Piccole ferite che ci portiamo dietro senza accorgercene.

Riconoscerle è il primo passo per smettere di reagire in automatico e riprendere in mano le nostre emozioni.





Anna Boeri

psicodrammatista, counselor staff CPP
annaboeri20@gmail.com

Il Teatro di Psicodramma del CPP compie vent'anni

Il nostro Teatro di Psicodramma ha compiuto vent'anni e abbiamo festeggiato la ricorrenza sabato 22 marzo a Piacenza presso la sede del CPP con una sessione aperta dimostrativa proprio in Teatro (ripetuta anche sabato 29 per l'alto numero di partecipanti), e un incontro che ci ha permesso di ripercorrere, insieme a Daniele Novara, i tanti momenti significativi della sua storia, della *manutenzione emotiva* e delle trasformazioni personali attraverso questa pratica.

Il racconto è stato accompagnato da immagini suggestive che hanno mostrato in tanti passaggi una storia densa di esperienze creative, percorsi di crescita personale e di manutenzione emotiva con l'utilizzo della metodologia dello psicodramma classico, in sinergia con l'approccio maieutico che il CPP propone.

In vista di questo importante anniversario, avevo chiesto ad alcune persone legate all'esperienza del Teatro di scrivermi le loro riflessioni in modo da condividerle con chi avrebbe preso parte all'evento. Si sono alternati racconti particolarmente significativi ed emozionanti a testimonianza di profonde trasformazioni avvenute in **quel luogo speciale che si può definire anche *Teatro dell'anima*.**

Riporto alcuni loro passaggi.



Anna Boeri e Daniele Novara

Miriam, che ha partecipato al corso annuale *La manutenzione emotiva*, racconta:

Quando ho iniziato il percorso con Anna sono partita da sola. Anche se già conoscevo qualcuno, e anche se si è in tanti, mi sentivo così. Ho cercato di restare nascosta nel gruppo o, addirittura, defilata, ma col tempo i miei compagni di viaggio mi hanno trovata e ho scoperto che è piacevole stare rintanati a raccontarsi e conoscersi prima in due, poi in tre e così via. A mano a mano, ho iniziato a incuriosirmi, a cercarli a mia volta, e ho cominciato a sentire nascere legami invisibili e connessioni misteriose, risonanze capaci di svelarmi qualcosa di me e degli altri, di e in una parte profonda di me.

Ogni persona che entra ti permette di modificare qualcosa della tua posizione, di come ti vedi tu e viceversa. Si sperimenta la connessione con gli altri. Ho percepito un'atmosfera di cura e protezione reciproca, in cui ho sentito aumentare la possibilità di scegliere, di esprimere e condividere emozioni e pensieri di cui nemmeno ricordavo, o conoscevo, l'esistenza o di cui avevo paura e mi vergognavo.

È rassicurante stare lì, nella confidenza e nell'intimità che contiene morbidamente,



**Ogni persona che entra ti permette
di modificare qualcosa della tua posizione,
di come ti vedi tu e viceversa.
Si sperimenta la connessione con gli altri**

e senza giudizio, ciò che emerge; stare nella vicinanza fisica ed emotiva, in cui puoi concentrarti su ciò che senti e ciò che senti è legittimo sentirlo e il gruppo lo accoglie. Il giudizio non c'è perché non serve: la maieutica crea l'accoglienza e la fiducia e le condizioni perché ciascuno possa essere d'aiuto all'altro.

Raffaella, che ha frequentato per tanto tempo il Teatro sia nel gruppo settimanale che negli incontri di psicodramma individuali, spiega:

Nel momento in cui mi è stato chiesto di scrivere questa testimonianza mi è subito apparsa chiarissima, non nella mia testa ma nel mio cuore, come fosse stato ieri, l'immagine più potente che mi è rimasta: io che dalla balconata osservo in lacrime le mie compagne allestire una scena che rappresenta una persona a me molto cara, con cui ho sempre avuto una relazione intensa ma dolorosa. Lei assisa su un trono di stoffe luccicanti, come la regina che da sempre vorrebbe essere, e tre supplicanti intorno al suo trono, in spasmodica attesa di un gesto, di un'approvazione, di una carezza. Questa rappresentazione l'avevo ideata io, in modo intuitivo e spontaneo, e le mie compagne vi avevano dato vita, mettendo nella carne viva dell'azione psicodrammatica quello che io avevo intuitivamente sentito.

C'è una forza intrinseca al VEDERE una storia dipanarsi davanti ai tuoi occhi, sentirla, percepirne le sfumature emotive. Non è paragonabile al solo sentirsela raccontare... e così pian piano, nel corso dei giorni successivi, a volte anche delle settimane o dei mesi, si aprono lampi di consapevolezza in cui comprendi profondamente cose che mai avevi compreso prima, momenti di lucidità estrema in cui prendi decisioni che avranno un impatto duraturo sulla tua vita.

Anche chi non poteva esserci fisicamente quel giorno, ha voluto inviare la propria testimonianza. Come Alberto:

Esprimo la mia gratitudine per le iniziative che si svolgono nel Teatro. Hanno il potere (!) di riconnettere le esperienze passate, che magari sono piovute un po' in ordine sparso. Riconnetterle e concatenarle nella scoperta di una possibilità di senso: una o più, perché no?! Come un lavoro di archeologia, estraggono reperti che, una volta ridestati, ripuliti, ricomposti, restaurati, illuminano il nostro presente e consolidano le basi da cui progettare il futuro.

O Andrea:

Sono sceso nella cantina del mio essere, se posso riprendere una bella immagine espressa da Daniele in un suo intervento, dove c'era un grande consumo di energia e dispersione di forza inutilizzabile in altri ambiti, ma se l'ho potuto fare è stato grazie al fatto che non ci sono andato da solo e che nel momento di più grande scoramento e smarrimento voi eravate lì con me. Per questo voglio ringraziare ciascuno di voi come se fossi lì e abbracciarvi idealmente.

Al coro di voci, si aggiunge quella di Laura:

L'esperienza nel Teatro di Psicodramma fatta nel corso La manutenzione emotiva è stata per me un'esperienza VITALE! Mi sono sentita irrigata come la terra d'estate. Sono scesa nelle profondità del mio animo, delicatamente accompagnata

**C'è una forza intrinseca al VEDERE
una storia dipanarsi davanti ai tuoi occhi,
sentirla, percepirne le sfumature emotive**



dai compagni di viaggio. Ho potuto ammirare le loro anime e attraverso queste riconoscermi. Ho sentito una forte energia che chiama alla vita sempre e all'amore prima di tutto verso sé ma anche verso gli altri e la natura tutta. Un grazie particolare alla sapiente conduzione di Anna che riesce sempre a usare i tuoi propri codici per lanciarti nella vita.

È stato un pomeriggio bellissimo che porterò nel cuore per sempre. Ringrazio Daniele Novara per aver creduto in questo progetto che viene da lontano, i collaboratori e i membri del CPP che hanno fattivamente condiviso con modalità diverse gli aspetti di collaborazione e organizzativi.

Ringrazio tutte le meravigliose persone che si sono affidate al Teatro e alla potenza dell'incontro con l'altro, con sé stessi e la propria Anima.

Grazie!

Anna



Daniele Novara
pedagogista
daniele.novara@cphp.it

Esiste la violenza verbale?¹

Oggi tutto sembra violenza verbale, ma siamo ancora in grado di riconoscere cos'è violenza? A livello terminologico, regna una grande confusione. Tutti i vocaboli sono letteralmente sottoposti a una variabile autoreferenziale che sottrae il loro significato reale.

Una grande confusione semantica

Prendiamo il caso di «bullismo», uno dei termini che più patisce questo stress semantico. Io stesso me ne sono occupato e il mio lavoro è raccolto nel libro *I bulli non sanno litigare*². Il termine «bullismo» deriva dall'inglese *to bully*, verbo che gli stessi inglesi non usano perché indica un atto più efferato della violenza. Negli anni Settanta, il norvegese Dan Olweus insieme ad altri studiosi individuò una serie di comportamenti per definire questo particolare costrutto psicologico³. L'autostima è un costrutto, tanto per fare un esempio. Al CPP abbiamo indivi-

duato il costrutto della *carezza conflittuale*. Olweus e colleghi stabilirono che **per poter parlare di costrutto di bullismo servono tre condizioni: la continuità, l'intenzionalità e la disparità di forze**. Se queste tre condizioni non sono presenti non si tratta di bullismo che ha una valenza drammatica proprio perché comporta una violenza particolarmente efferata. Secondo il dizionario monolingue Collins, *to bully* significa: 1. usare minacce o violenza, spesso ripetutamente, nel tentativo di danneggiare o intimidire (altre persone); 2. costringere qualcuno a fare qualcosa usando la forza o interrogandolo ripetutamente. In Italia, *to bully* viene tradotto in maniera letterale con «bullizzare» creando un pasticcio pazzesco perché, nel 50% delle regioni italiane, il bullo è semplicemente lo spavaldo. Vent'anni fa, nelle Marche, feci una formazione proprio sul bullismo con i conducenti dei pulmini scolastici. I partecipanti rivelarono che quegli elementi turbolenti non li preoccupavano particolarmente: «Ci pensiamo noi», dicevano. Partivano

¹ Lectio magistralis di Daniele Novara *So-stare nel conflitto*, Piacenza XVIII ed. (maggio 2024 - dicembre 2024) – 15/12/2024

² D. Novara, L. Regoliosi, *I bulli non sanno litigare. Insegnare ai ragazzi a vivere con gli altri e a rispettarli*, BUR-Rizzoli, Milano 2018.

³ In *The Psychology of Personal Constructs* (G. Kelly, 1955), il costrutto è descritto come «schema di lettura» degli eventi (per predirli, controllarli, dare loro un significato) e si crea a seguito di esperienze vissute, stimoli provenienti dal proprio ambiente familiare, sociale, culturale.

proprio dell'idea che il bullo è uno spavaldo che vuol fare un po' il gradasso e non avevano problemi a gestirlo. L'equivoco dove sta? Che, **nella formulazione originaria, il bullo non è affatto uno spavaldo. È un sadico.** In quegli anni, in Inghilterra, i dati sul bullismo venivano utilizzati per prevedere il numero dei detenuti nei riformatori e per calcolare quanti posti potevano servire. In Italia, il problema venne risolto con un ulteriore pasticcio: gli studiosi decisero infatti di utilizzare il termine «prepotenza». Per condurre le loro ricerche, somministrarono dei questionari in forma anonima nelle scuole elementari chiedendo a bambini di nove anni: «Hai mai subito prepotenze dai tuoi compagni?». Risultato: un bambino su due alle elementari subiva bullismo. Le scuole si riempirono così di carabinieri, poliziotti, vigili urbani, protezione civile. Per fortuna questa ricerca venne sospesa. Io stesso dicevo agli insegnanti: «Se veramente in classe avete un bullo su due alunni, consegnate la chiave della scuola ai carabinieri perché il bullismo è una violenza molto efferata, si può arrivare a lasciarci la pelle». È tipico in Italia usare le parole in modo equivoco. Per esempio, «pedagogo» e «pedagogista» sono utilizzati in modo interscambiabile. In realtà, si tratta di due professioni diverse: con «pedagogo», termine antico, ci si riferisce al cosiddetto monitore, tipo Vittorino da Feltre, figura che veniva assunta dalle famiglie ricche o nelle corti per educare i figli e che non esiste più; **il «pedagogista» è invece colui che si occupa di progetti educativi, di organizzazione educativa e di apprendimento.**

Tre utilizzi della parola «violenza»

In questo ambiente semantico piuttosto stressato si incunea anche la nostra domanda di partenza: *Esiste la violenza verbale?* che rischia di essere sottoposta a un utilizzo arbitrario. Per rispondere, occorre fare un passo indietro e concentrarsi sul termine «violenza», uno dei più colpiti da utilizzi equivoci. In tre modi in particolare: uso metaforico, uso estensivo e uso sinonimo. Queste tre modalità sono molto diffuse ed estremamente inquietanti, e la trasformano in una sorta di «Al lupo! Al lupo!». Si finisce che, a usare troppo il termine «violenza», quando poi la violenza c'è sul serio, si rischia di non riconoscerla.

a. Nell'**uso metaforico**, forse quello più comune, la parola violenza viene utilizzata per indicare qualcosa di intenso. Provo a spiegare cosa intendo con alcuni esempi: «Questo tramonto si presenta con una luce penetrante, pieno di violenza», «Tifo questa squadra con tutta la violenza della mia passione», «Ho un

violento desiderio di bere qualcosa di fresco». Sono tutte metafore di intensità, uno degli elementi che possiamo definire più compromettenti l'uso specifico del termine «violenza».

b. Nell'**uso estensivo**, il termine «violenza» viene tirato come un elastico ed esteso in maniera assolutamente indebita e sproporzionata. Perde le sue caratteristiche specifiche, divenendo di fatto un termine di uso promiscuo e confidenziale: «Mi fai violenza a dirmi che non sono adatta a questo ruolo in azienda. Contavo di esserlo». Dire a una persona che non potrà ricoprire un determinato ruolo implica fare violenza? «Non aver potuto scegliere la scuola giusta per me, la sento proprio come una violenza»: quel «Non aver potuto scegliere» non indica un'imposizione esterna, piuttosto un processo interno che viene definito violenza. In altre parole, ha fatto tutto lui/lei, ma è considerata una violenza. Se questa frase fosse pronunciata da un adolescente sapremmo subito a chi è riferita. L'uso estensivo è tipico di questa età, ne fanno una caratteristica. Il problema è che, **quando l'adolescente si esprime in questo modo, il genitore fa fatica a sottrarsi perché appartiene a una generazione precedente e le parole avevano un significato meno estensivo**. Questi ragazzi sono abituati allo slang utilizzato nella musica *trap* dove si utilizza una terminologia innanzitutto misogina e fortissimamente orientata a temi di violenza e di sopraffazione con molta leggerezza. Se un ragazzino ha costruito la sua cultura musicale sulla *trap*, ovviamente i genitori fanno parte del sistema della violenza organizzata, della repressione organizzata. Sono quindi quelli che non ti danno i soldi, che ti obbligano ad andare a scuola, che non ti pagano la vacanza da 10.000 €, che sono contrari alle canne che invece fanno così bene...

c. Nell'**uso come sinonimo**, il termine «violenza» viene utilizzato come sinonimo di conflitto. In conclusione di una serata nel padovano, un papà mi pone questa domanda: «Perché i nostri ragazzi escono con il coltello?». Ho cercato di sdrammatizzare, ma lo fanno davvero e la situazione è inquietante. Mi è capitato in studio uno di questi ragazzini, me l'ha rivelato senza vergogna, aggiungendo che faceva le risse. Con i genitori l'ho presa alla larga perché si trattava di una questione di privacy, di una sua confidenza. Un altro faceva le risse e aveva un punteggio di carenza conflittuale 12. In questo caso, ho dovuto avvisare la madre: «Signora, suo figlio è in pericolo. Fa le risse, è un *carente conflittuale* e può farsi ammazzare da un momento all'altro stando alle informazioni che abbiamo noi». Al signore che mi ha posto la domanda ho

risposto: «Provi a pensare a cosa sta succedendo da tre anni». Tutto l'impianto mediatico è orientato ad armi, armamenti, bombe, nemici, vittoria, morti, combattere, vincere, distruggere, uccidere sistematicamente... Non si trova un'intervista a Zelens'kyj o a Putin dove non dicano: «Li stermineremo tutti». I «tutti» sono 300 milioni!!! È un'affermazione agghiacciante. Il messaggio che viene passato, non dimentichiamo che le famiglie cenano con la televisione accesa, è quello da film dell'orrore: devi sopravvivere al nemico. Non distinguendo fra conflitto e guerra, i ragazzini ci stanno morendo. Da settembre assistiamo a continui omicidi fra minorenni. Dopo tre anni di bombardamento mediatico, non occorre aver studiato i testi di Albert Bandura o conoscere la teoria sui neuroni a specchio o i processi di condizionamento comunicativo per sapere che queste cose penetrano. Pensiamo alla retorica di alcuni colleghi sul libro *I ragazzi della via Pal*. In genere, si fa leggere ai maschi. Nel suo sostegno alla militarizzazione, ha contribuito alla genesi della Prima guerra mondiale. Uscito nel 1912, è ambientato a Budapest dove due bande di ragazzini si combattono proprio come schieramenti militari e utilizzano a tutti gli effetti lo stesso linguaggio. Un romanzo orribile: ha pervaso un'intera generazione che poi si è buttata in una guerra devastante che ha portato l'impero austro-ungarico a perdere metà del proprio territorio. Se un libro è riuscito a creare tutto questo all'inizio del Novecento, figuriamoci cosa possono fare oggi tre anni di propaganda militare. E la confusione fra «conflitto» e «guerra/violenza» prosegue. Pensiamo ai titoli che ci propinano: «Il conflitto crea morti e distruzione nella regione del Donbass». Ho addirittura sentito una pubblicità dell'Unicef usare questa confusione. Noi del CPP ci proviamo da anni a dissiparla, ma è dura da sradicare.

Chiariamo una volta per tutte

Per venire a capo e rispondere alla domanda iniziale, occorre definire esattamente cosa si intende per «violenza». Noi utilizziamo quella dell'OMS del 1996 a Genova: *La violenza è l'utilizzo intenzionale della forza fisica o del potere, minacciato o reale, contro sé stessi, un'altra persona o contro un gruppo o una comunità che deter-*

Bisogna assolutamente evitare la confusione fra il conflitto gestito male e la violenza perché costituisce il territorio più ambiguo dove si gioca la negazione della possibilità stessa di passare dal conflitto gestito male al conflitto gestito bene

mini morte, danno psicologico o cattivo sviluppo o privazione. Questa definizione contiene due concetti che non sono semplicemente la **violenza fisica**, ma la **violenza psicologica** e la **violenza strutturale** di cui parlò Johan Galtung negli anni '60. Come lui stesso teorizza, la violenza strutturale consiste nelle condizioni che a livello sociale e di sistema creano la possibilità che le persone subiscano la fame, oppure la siccità (legata a scelte economiche) oppure condizioni di lavoro tragiche. Il concetto di violenza strutturale non è stato praticamente dibattuto dalla comunità scientifica, ma è importantissimo. La definizione dell'OMS è perfetta perché racchiude il tema del danno fisico ma orientato anche sul piano psicologico e su quello strutturale.

Nel mio libro *La grammatica dei conflitti*⁴, prima, e in *La manutenzione dei tasti dolenti*⁵, poi, **analizzo la distinzione fra conflitto gestito bene e conflitto gestito male.** Quello che bisogna assolutamente evitare è la confusione fra il conflitto gestito male e la violenza perché costituisce il territorio più ambiguo dove si gioca la negazione della possibilità stessa di passare dal conflitto gestito male al conflitto gestito bene. **Se il conflitto gestito male viene equiparato alla violenza, si opera un intervento di carattere repressivo, non di carattere evolutivo legato all'apprendimento.** Prendiamo il caso del bullismo: l'inten-

⁴ D. Novara, *La grammatica dei conflitti. L'arte maieutica di trasformare le contrarietà in risorse*, Sonda, Casale M.to (AL) 2011.

⁵ D. Novara, *La manutenzione dei tasti dolenti. Come riconoscerli e gestirli per stare bene con sé stessi e gli altri*, BUR-Rizzoli, Milano 2022.

La violenza psicologica ha caratteristiche molto specifiche: la continuità, l'insistenza, la reiterazione

zione di abbassare l'età di perseguibilità penale portandola da 14 a 12 anni, se non ai 10 in alcuni Stati ovviamente dittatoriali e dispotici, come proposto da alcuni partiti politici italiani, rivela che questa confusione agisce nell'immaginario, ossia il bullo non è un problema di apprendimento, cioè di ragazzi che gestiscono male i conflitti, ma è un problema puramente di violenza e quindi va risolto sul piano penale. Davvero inquietante. In Italia abbiamo un ottimo sistema penale che fa espiare la pena ai ragazzini in strutture specifiche senza mandarli nei carceri per adulti. Perché, se si spediscono in galera i ragazzini, è da lì che poi imparano. Cosa? A diventare delinquenti. Bisogna fare estrema attenzione. **Il conflitto gestito male è un'area di apprendimento, non di contenzione penale.**

La tentazione di semplificare

La regione Emilia-Romagna ha creato una campagna intitolata *Se te lo dice è VIOLENZA*⁶ di cui mostriamo le immagini qui a lato.

Queste frasi possono rientrare nella violenza psicologica? Proveremo a capirlo, ma prima vorrei riflettere su alcune altre questioni. Un tema scottante è quello del razzismo su cui il nostro Codice penale ha leggi molto specifiche. L'*art. 604-bis* regola il delitto di propaganda e istigazione a delinquere per motivi di discriminazione razziale, etnica e religiosa, ovvero istiga a commettere o commette atti di discriminazione per motivi razziali, etnici, nazionali o religiosi. Di fronte a questa formula, i tribunali fanno sempre fatica ad arrivare a una sen-



tenza. La violenza psicologica ha caratteristiche molto specifiche: la continuità, l'insistenza, la reiterazione. Ma l'istigazione è invece definibile anche a sé stante. Il Codice penale non necessariamente ci dice cos'è violenza e cosa non

⁶ <https://www.regione.emilia-romagna.it/comunicazione/campagne-per-anno/2024/se-te-lo-dice-e-violenza>

Ci interessa fare in modo che la società possa lavorare sul passaggio fra i conflitti gestiti male e quelli gestiti bene senza trasformare tutte le vicende in violenza

lo è, addirittura punisce di più il furto di una bicicletta di una truffa a una vecchietta che contiene anche la violenza psicologica. Quindi, **il Codice penale non necessariamente è sulla linea della definizione che utilizza l'OMS per quanto riguarda la violenza**. Se per esempio un ragazzino di 15 anni scassina una macchinetta del caffè o delle bibite per prelevarne il contenuto, viene considerato furto con scasso, quindi reato penale anche senza alcuna violenza alla persona. Ne ho seguiti tanti che si sono messi nei guai perché non sapevano che prendere una bibita tirando due o tre pugni di quelli significativi a una di queste macchinette era reato penale.

Senz'altro le frasi della campagna della Regione Emilia-Romagna contengono violenza psicologica, ma nel momento in cui vengono decontestualizzate ne perdono la forza. In questo, secondo me, la campagna è un po' equivoca. Sotto a ogni immagine riporta: *Ci sono frasi che sono come schiaffi. Mortificano, umiliano, isolano, disorientano e minano l'autostima delle donne. Non sono solo parole, è violenza psicologica. Fermiamola prima che sia tardi. Chiama i centri anti-violenza⁷ per farti aiutare. Un'altra vita è possibile. Ma bisogna dare i parametri della violenza psicologica altrimenti il rischio è che tutti i conflitti gestiti male siano considerati violenza e a quel punto vivere insieme diventa impossibile*. Se non si chiarisce cosa si intende per violenza psicologica, ma si comunica soltanto che dire «Sei cretina» è violenza, si crea solo confusione. Mi sembra che questa campagna sia un po' permeata di terrorismo, di generalizzazione, di forzatura. Qualcuno potrebbe dire «Sì, è vero, però

sempre meglio così che non lasciare le cose come stanno». Non sto suggerendo di lasciare le cose come stanno, ma **sparare nel mucchio si rivela sempre pericoloso**. Quello che è successo sul bullismo a scuola non ha portato grandi risultati. Seguo la faccenda da vent'anni e posso garantire che ha creato estrema difficoltà nella gestione della classe aumentando il tema della sicurezza e rendendo difficile la gestione dei litigi fra i bambini che diventano violenza perché li si analizza non da un punto di vista psicoevolutivo, quindi contestualizzandoli, ma da un punto di vista puramente epifenomenico, cioè rispetto a quello che sta concretamente e contingentemente succedendo. Nella logica del «Sei cretina», se un bambino al nido morsica un suo compagno e questo morso lascia dei segni e addirittura esce del sangue, anche quello diventa violenza.

La violenza psicologica ha delle caratteristiche molto specifiche, ma quello che ci interessa è fare in modo che la società possa lavorare sul passaggio fra i conflitti gestiti male e quelli gestiti bene senza trasformare tutte le vicende in violenza. In poche parole, **non tutto quello che dà fastidio è violenza**. Certo, una rissa è violenza perché si cerca di fare male il più possibile. Però in questo momento non c'è una consapevolezza del pericolo delle risse perché vengono confuse con il litigio e con il conflitto. Quindi, i nostri ragazzi, - non solo i maschi, anche le ragazze si buttano nelle risse a differenza delle generazioni precedenti -, da questo punto di vista, sono in pericolo perché pensano che sia un comune litigio, non avendo avuto un background di apprendimento. È una situazione molto pericolosa.

Per concludere, attenzione a usare il termine «violenza verbale» nelle discussioni altrimenti non si può più discutere, altrimenti non si può più avere una divergenza, altrimenti non si può più avere una contrarietà. **Un uso spregiudicato impedisce di attivare i processi di apprendimento bloccando sul nascere la naturale contrarietà conflittuale reciproca rendendo la vita sociale un parossismo** dove il ritirarsi totale autolesionistico, che può portare anche al suicidio, diventa possibile con gravi danni e conseguenze sul senso di comunità che può effettivamente costruire delle competenze conflittuali.

⁷ 1522 numero antiviolenza e stalking.



Scopri i nostri preziosissimi **videocorsi** on demand

- sempre disponibili nel proprio account personale
- con attestato di partecipazione
- acquistabili anche con Carta del Docente

CLICCA QUI

**6° Convegno
Nazionale
ONLINE
28 agosto
2025**

dalle ore 10
alle 13.30

Relatori Principali

**Daniele
Novara**

**Raffaele
Mantegazza**

Intervengono:
**Marta Versiglia,
Fabio Gervasio,
Antonella Gorrino,
Maria Teresa Pepe,
Vanja Paltrinieri
Lorenza Comi.**

Star bene a scuola

*Come migliorare
il clima della classe*



2 interventi principali **6** relatori e relatrici



Cosa imparerai?

- Migliorare l'attenzione della classe
- Rendere gli alunni più interessati
- Nuove tecniche per la gestione socioaffettiva della classe

Per informazioni e iscrizioni:
visita il sito metododanielenovara.it
Contatti: convegno@cphp.it oppure
tel. 3317495412 - 0523498594

Responsabile della comunicazione:
Matteo Bernardelli

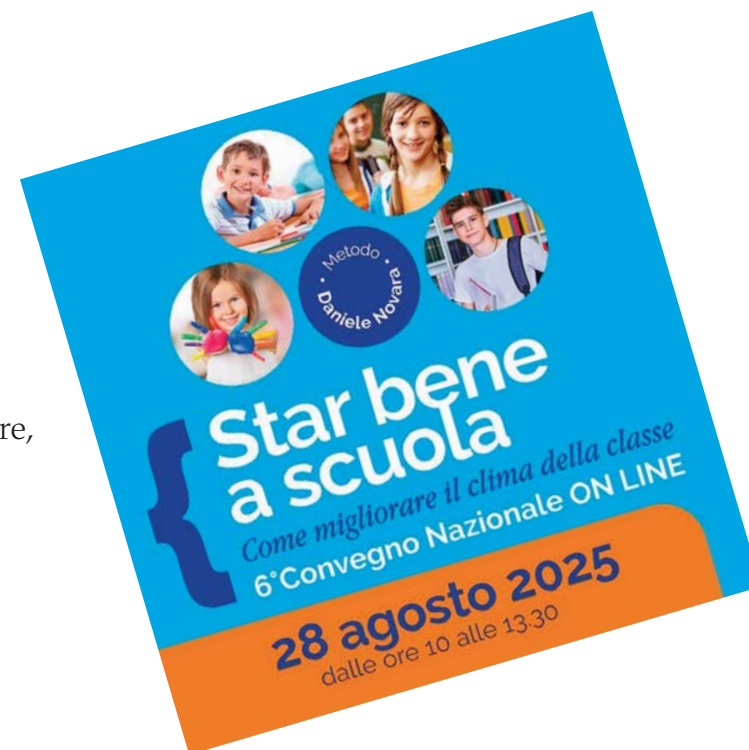


ISCRIZIONI APERTE

6° CONVEGNO NAZIONALE CPP ONLINE - 28 AGOSTO 2025

Programma del Convegno online **Star bene a scuola**

- 10.00** Apertura dei lavori
- 10.10** *Stare bene a scuola*, **Daniele Novara**, pedagoga e direttore CPP
- 10.40** *La scuola è un organismo vivente*, **Raffaele Mantegazza**, pedagoga, docente e autore, dialoga con **Antonella Gorrino**, pedagoga e formatrice CPP
- 11.10** *Rassegna stampa sulle ricerche legate al benessere scolastico*
a cura di **Fabio Gervasio**, pedagoga e autore di Orizzonte Scuola
- 11.30** Pausa
- 11.40** *Come migliorare il clima della classe e attivare dei processi di conoscenza*
Interventi dello Staff CPP con esperienze divise per grado scolastico.
- 11.40** Scuola infanzia con **Lorenza Comi**, pedagoga e formatrice CPP
- 12.00** Scuola primaria con **Marta Versiglia** e **Vanja Paltrinieri**, pedagogiste e formatrici CPP
- 12.20** Scuola secondaria di primo grado con **Maria Teresa Pepe**, pedagoga e formatrice CPP
- 12.40** Scuola secondaria di secondo grado con **Antonella Gorrino**, pedagoga e formatrice CPP
- 13.00** Domande/risposte e conclusione con **Daniele Novara** e **Raffaele Mantegazza**
- 13.30** Chiusura lavori





Daniele Novara
pedagogista
daniele.novara@cphp.it

Reggio Children: un'eccellenza pedagogica da ricordare sempre

La scomparsa di Carla Rinaldi, storica presidente di *Reggio Children*, lo scorso aprile, mi consente di mettere in luce questa grande esperienza.

Nata nel 1994 dall'idea del grande pedagogista Loris Malaguzzi di considerare i bambini e le bambine nelle loro straordinarie capacità, sia di pensiero che pratiche, *Reggio Children* riesce a cogliere il punto di vista infantile nella percezione della realtà.

Un approccio che valorizza lo sguardo e la differenza infantile come ricchissima risorsa e che si muove, in modo certamente meritorio, nella direzione opposta all'attuale dilagare di neurodiagnosi, ponendosi come riferimento per chi ancora rifiuta l'approccio clinico che oggi va così di moda. Una grande intuizione, portata in tutto il mondo come un vero e legittimo fiore all'occhiello della cultura pedagogica emiliana e italiana.

Sono sempre rimasto in contatto con questa straordinaria esperienza e ricordo bene quando, nel 2007, durante la rassegna *L'età creativa* di Valenza Po, riuscii a invitare proprio *Reggio Children*, che portò una mostra ispirata ad Alberto Burri nella quale i bambini potevano lavorare sulla percezione del colore con esperienze molto efficaci e concrete. Un momento eccezionale che coinvolse tutti i piccoli della città.

Un secondo pensiero mi lega all'anno successivo, quando fui invitato proprio da Carla Rinaldi a visitare la loro struttura. Ricordo bene quando, parlando del mio libro *Abbracci e litigi*¹, mi disse senza mezzi termini che il lavoro che avevo fatto negli anni sui litigi infantili non solo era unico, ma anche davvero efficace.

Le sono sempre stato molto grato per questo riconoscimento che mi permise, qualche anno dopo, di validare scientificamente il Metodo *Litigare Bene* e di iniziare a portarlo in tutto il mondo, creando un network di

operatori, insegnanti e scuole. Uno dei progetti di cui sono più orgoglioso, proprio perché **coniuga la semplicità del restituire ai bambini il loro diritto al litigio con la forza di un metodo che, facendo interagire direttamente i protagonisti del disaccordo, li mette in una posizione di apprendimento e non più di colpa.**

Anche per questo ringrazio Carla Rinaldi e l'enorme esperienza pedagogica di *Reggio Children* che ancora una volta sostiene la grande tradizione pedagogica italiana, non quella gentiliana, ma quella direttamente proveniente dalla linea di Maria Montessori.



Carla Rinaldi

¹ D. Novara, *Abbracci e litigi. Educazione ai rapporti per bambine e bambini dai 2 ai 6 anni*, EGA, Torino 2004.



Pierangelo Pedani
psicologo
dr.pierangelopedani@gmail.com

Ma cosa sentono i ragazzi con i coltelli?

Mi è scoppiata nella mente questa riflessione che mette insieme alcuni recentissimi fatti di cronaca nera con frammenti della mia memoria che si rifanno a un numero di testimonianze dell'anno scorso e a un intervento di Massimo Recalcati su *Repubblica* di alcuni mesi fa [1]. Ma già prima di approfondire il mio discorso, mi tocca ammorbidire il giudizio che mi è arrivato come un lampo: **non tutti i giovani sono così malmessi e la nostra gioventù è anche fatta da tanti ragazzi intelligenti, bravi, socialmente impegnati sia nella scuola, sia nello sport e lontani da armi e droga.**

Eppure tanti, troppi, sono implicati in questa paradossale situazione, nella quale i coltelli appaiono come freddi compagni abituali. Cosa permette a questa arma

silenziosa di prendere il posto delle penne biro, delle agende e degli oggetti personali? Qualcuno delle generazioni precedenti – a cui io stesso appartengo – si ricorda di aver visto coltelli nelle tasche degli amici?

Nella nostra gioventù eventualmente capitava che una rivalità, un contrasto, portasse a uno scontro che si risolveva, in genere, con qualche pugno finché intervenivano gli amici che aiutavano a comporre la vicenda in qualche modo. Sinceramente, questa dei coltelli è una cosa che mi fa rivoltare, trascolare, rabbrivire, allarmare.

Un'arma silenziosa

Se per far male o uccidere si usasse una pistola non cambierebbe certo l'aspetto morale, ma la sorpresa non ci sarebbe. Le pistole fanno rumore. Il coltello è un'arma silenziosa. Ed è anche un'arma che non può essere usata contro molti. Una modalità che lascia il singolo contro il singolo; un po' come recitava quella pubblicità di fine anni Ottanta: «Turista fai da te?»

Mi sembra dunque legittima la presa di posizione di Recalcati che sostiene che alla base di queste funeste e terribili aggressioni c'è, in fondo, un'assenza di dialogo. Non ci sono più parole fra persone, non ci sono più dialoghi tra ragazzi, non ci sono più confronti tra genitori e figli e quindi tra generazioni contigue.

**Se la parola non ha più senso e spazio,
allora diventa immediato il ricorso
alla lama, silenziosa, ambigua, nascosta,
anche simbolica**

Questo è un punto importante nel discorso di Recalcati, ma interessa molto anche a me: «Il conflitto intergenerazionale deve svilupparsi sul piano simbolico e non circuitare con il reale».

Non si può che essere d'accordo, ma con l'aggiunta del fatto che le cose sono molto cambiate in questo ambito. Già Konrad Lorenz aveva rilevato che **questo tipo di confronto**, che sottende anche tentativi di identificazione identitaria e sessuale, **ormai avviene molto spesso non con i padri e le madri «reali», piuttosto con soggetti adulti distanti o anche sognati e immaginati e quindi irreali** [2]. Altri autori hanno affermato, più recentemente, come addirittura un confronto dell'identità sessuale avvenga più sovente con le amiche piuttosto che con la madre, e quindi con dei pari età che fanno parte dei gruppi di riferimento giovanili [3].

Queste sostituzioni sono il frutto sia di una frammentazione e di una svalutazione della famiglia, sia di un ricorso a identificazioni con personaggi famosi indotto prima dalla cosiddetta globalizzazione e poi dai social. Se anche non si voglia avere nostalgia della famiglia di un tempo, comunque **il fatto concreto e decisivo mi pare che sia la mancanza di un confronto con i propri genitori reali.**

Per di più i tempi esagerati di frequentazione dei social non fanno altro che rendere difficili, se non addirittura inutili, le conversazioni, i dialoghi, lo scontro verbale, se si vuole, proprio fra figli e genitori reali. Di fatto, li impediscono.

Se non è possibile, o non è più usato, lo strumento del confronto, della discussione, del contrasto e se la parola non ha più senso e spazio, allora diventa immediato il ricorso alla lama, silenziosa, ambigua, nascosta, anche simbolica. Ecco servita una spiegazione possibile del coltello: *dacci un taglio!*

Il coltello è un'arma con una lunga storia, bisogna andare indietro fino alla daga dei romani e in seguito al Medioevo, un tempo nel quale si ricorreva spesso alle armi per definire questioni apparentemente prive di soluzioni. Si converrà che, almeno allora, esistevano spesso rituali e convenevoli che davano comunque un senso sociale allo scontro. E c'erano persone che assistevano e regole rigide da seguire. E qualche volta ci si fermava al «primo sangue», un duello approvato e rituale, seppur molto pericoloso, sia chiaro. Su questo punto il dr. Claudio Riva, nel corso di una conversazione personale, mi suggerisce che «dare un taglio» non è l'unico scopo della pugnalata perché probabilmente si vuole anche forare la carne, andare in profondità nel corpo e far uscire sangue. Vedere come uno «languisce e stramazza e soffre», e pure muore. Tante volte nei giochi al computer si uc-

C'è pure nella società odierna una spinta forte alla precocità dei giovani e quindi a un'autonomia che ancora non può essere completata, che fa in modo che ognuno se la debba cavare da sé

cidono virtualmente molti soggetti e si accende una lucetta rossa quando questo succede. Adesso però, come sostiene Recalcati, **siamo d'emblée nel reale e non più in un gioco.**

Questo aspetto del possibile pericolo di indurre e produrre ferite e morte è una cosa che ti dicono i ragazzi se affronti con loro l'argomento: l'idea è che, se c'è da andare ad affrontare una questione di «rivalità» o altro, avere in tasca un coltello ti dà un'aria «da guascone, da dritto», ma se parli con un ragazzo delle baby-gang ti dice che, siccome gli altri porteranno il coltello, tu non puoi andare senza. La domanda, che ha già una risposta, è quindi: cosa può succedere se qualcuno lo sfodera davvero il coltello?

Rapporto genitori-figli e una genitorialità persa

Nonostante che alcuni autori ritengano che tutto sia cominciato con la pandemia, la famiglia ha iniziato a cambiare molti anni prima. Già dopo il 2000 mi capitò di scrivere in collaborazione un contributo su questo tema nella stesura delle *Linee Guida Nazionali per la Psicologia del SSN* [4]. Qui non è il caso di approfondire e mi riservo di sintetizzare il problema: **i genitori hanno perso il controllo dei figli scivolando al ruolo di amici** dimenticando che nella famiglia, finché i figli sono piccoli, non ci può essere democrazia. Il risultato è che questi, dai dodici, quattordici anni in su, riservano molto più prestigio e ascolto ai coetanei e *sistemano* la loro identificazione con personaggi lontani - dei social o della fantasia -, comunque altro da padri e madri.

C'è pure nella società odierna una spinta forte alla precocità dei giovani e quindi a un'autonomia che ancora non può essere completata, che fa in modo che

Questa semi specie di libertà non fa i conti con la libertà del prossimo

ognuno se la debba cavare da sé. **Oltre alla perdita di autorevolezza dei genitori** (dei quali qualcuno pensa che non si debbano neanche più identificare come ruolo e funzioni - sic!) **si assiste anche allo scomparire della genitorialità diffusa che un tempo assicurava che qualche adulto ponesse dei limiti allo strafare di certi giovani** (cittadini, vicinato, allenatori, commercianti, educatori, vigili...). Da questo punto di vista, si capisce meglio cosa può voler dire mancanza di dialogo che consiste anche in una mancanza di assistenza, di consigli, di contrasti, di confini. Gli adulti, e in particolare i genitori, possono rappresentare dei confini ed essere essi stessi confini; le regole invece debbono essere condivise e rispettate sia dai grandi che dai piccini. **Sia i confini che le regole non si scavalcano.** E se capita occorre spiegarsi il perché e il come è stato possibile. **Ma se confini e regole non ci sono più o sono labili si scivola nel caos.**

Un'anima rinseccolita

In questi nostri tempi, **l'anima sembra essersi quasi persa** per una serie di ragioni: la riduzione dell'influenza di una morale pubblica e anche personale, quindi privata; la mancanza di tenuta delle regole sociali e civili [5].

Pare certo che ognuno possa fare quel che vuole in ogni circostanza. Questa semi specie di libertà non fa i conti con la libertà del prossimo, degli altri. La signora che è stata scippata investe con la propria auto il disgraziato delinquente, poi riprende la sua passeggiata per lo shopping come niente fosse. Si fa giustizia da sola come in un remoto Medioevo. Il ragazzino accoltella l'altro per delle canne; il marito geloso uccide la moglie davanti al figlio...

Questa *auto-autorizzazione* a procedere, a fare giustizia per conto proprio sembra a me direttamente derivare dalla pubblicità odierna, specchio sincero del sentire comune e pare andare in direzione di affidare qualunque questione alla singola persona - «turista fai da te» appunto -: «persona sofferente fatti la diagnosi», «diagnostica (da te) il tuo mal di testa e pigliati la pasticca corrispondente». **E ha**

a che fare certamente con una mancanza o con il ridursi di una coscienza personale e soprattutto, conseguentemente, con il venir meno di una morale sociale e civile condivisa. Niente regole e niente discussione.

Ovvio che questa situazione vede anche poi l'indebolimento di una serie di valori familiari, sociali, politici. Si chiude il cerchio con il risultato che l'anima, la nostra parte di coscienza e di morale si prosciuga, si riduce, prende sempre meno spazio e valore dentro di noi, mentre acquista consistenza l'esperire personale, l'emozione non contenuta, il ricorso immediato a soluzioni concrete già viste e facili da emulare.

Un rinsecchimento dell'anima che almeno a mio parere si sposa bene con la scomparsa di un adeguato spazio del parlarsi e del confrontarsi su valori e scelte da potere o non poter fare. Tutto questo può certamente permettere ai giovani meno fortunati, meno «normali», meno inseriti e integrati nel corpo sociale, evitando appunto un qualunque breve momento di riflessione e di consapevolezza, di colpire un altro giovane che si trova sulla loro strada.

Cosa ne sarà, alla lunga, della nostra posizione di primati di fronte alle regole della convivenza nell'ambito delle specie animali? Rischiamo di non salire più verso il vertice evolutivo dove Darwin ci aveva posti, ma di scendere in direzione opposta, verso il basso. Sarà così davvero? [6]

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- [1] M. Recalcati, *Quei ragazzi sospesi tra desideri e realtà nelle famiglie senza più parole: ecco cosa ci dice la strage di Paderno Dugnano*, La Repubblica, 4 settembre 2024.
- [2] K. Lorenz, *Intervista sull'etologia*, Il Labirinto, Roma 1979.
- [3] G. Pietropolli Charmet, *Amici, Compagni, Complici*, Franco Angeli, Milano 1997.
- [4] P. Pedani, M. G. Foschino, *Nuovi scenari per la genitorialità*, Sipsot, Ed. Politeia, Torino 2009.
- [5] AA.VV., *Anche gli anni duemila hanno un'anima?*, Monografia su Rivista Testimonianze, n.550/551 2023.
- [6] T. H. Huxley, *Il posto dell'uomo nella natura*, Garzanti, Milano 1976.



Filippo Sani

sociologo, pedagogo, counselor relazionale, formatore staff CPP
filippo.sani@cphp.it

Coltelli a scuola e non solo. Il rischio di una regressione evolutiva

In un articolo dai contenuti sconvolgenti per la problematica affrontata, apparso poche settimane fa su *ilfattoquotidiano.it*, la dirigente dell'istituto superiore «Marie Curie» di Ponticelli a Napoli, intervistata da Alex Corlazzoli, afferma con drammatica preoccupazione che le armi a scuola sono un'emergenza e di aver bisogno di metal detector all'ingresso. Dichiarò: «Il problema è grave ma non riguarda solo la periferia est della nostra città. Non va legato solo alla nostra scuola. Sto parlando di una questione che rischia di sfuggire di mano se non interveniamo. E la scuola non è più sufficiente ad arginare la violenza».¹

Il grave problema sociale e culturale della diffusione della violenza giovanile in Italia è noto da tempo. Molti sociologi, pedagogisti, psicologi hanno prodotto numerosi studi, ricerche e riflessioni sul tema. Nelle pagine di *orizzontescuola.it* dello scorso novembre si leggeva: «In Italia, si sta assistendo a un'escalation di violenza tra i giovani, che trova il suo simbolo più inquietante di diffusione nel coltello: un'arma sempre più presente tra adolescenti e sempre più spesso utilizzata per risolvere diverbi e conflitti».²

Recentemente, l'argomento della violenza tra i giovani è stato affrontato anche dal pedagogo Daniele Novara che, in maniera molto categorica, parla di un «baratro educativo in cui è caduta una generazione».³ «Si ha l'impressione - sostiene Novara - che il confine fra realtà e fantasia non sia stato acquisito a livello di comportamenti e di mentalizzazione. Sembra mancare un substrato di apprendimento, quello che da sempre si definisce *imparare a stare al mondo* e che rappresenta il collante necessario nel passaggio da una generazione all'altra.»⁴ In realtà, **la condotta violenta è facilitata dall'immediatezza istintuale**, propria della nostra genesi evolutiva e nasconde una sintonizzazione arcaica, diretta, semplicistica, che ci ha permesso, nel corso della lunga storia umana, di avere risposte nell'immediato, appunto, affrontando inizialmente le aggressioni e gli attacchi di predatori e risolvendo successivamente ansia e incertezza. Numerose ricerche in ambito neurobiologico descrivono il nostro cervello capace di contenere sia modalità superiori di elaborazione di informazioni (tipici sono i processi riflessivi della mente che permettono attenzione, flessibilità di risposta, autocon-

¹ <https://www.ilfattoquotidiano.it/2025/01/22/voglio-metal-detector-scuola-coltelli-studenti-emergenza-allarme-preside-napoli/7839624/>

² <https://www.orizzontescuola.it/violenza-giovanile-lallarante-diffusione-delluso-del-coltello-tra-i-minori-anpe-serve-una-svolta-culturale-ed-educativa/>

³ <https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/non-lasciamoli-cos-soli>

⁴ *Ibid.*

sapevolezza), sia sistemi inferiori di elaborazione, caratterizzati da emozioni intense, reazioni impulsive, risposte rigide e ripetitive, mancanza di riflessione.

Quando le nostre esperienze di vita quotidiana sono dominate dalle modalità inferiori, lo schema di elaborazione delle informazioni sviluppa spesso uno scatenamento violento; il comportamento tende verso gli abissi di una condizione psichica destrutturata e incontrollabile.⁵

L'evidenza neuroscientifica per la quale la corteccia prefrontale rappresenta la parte del cervello umano che è «meno modellata dal genoma e più dall'esperienza», permette di poter depotenziare la visione riduttiva della predominanza del cosiddetto *cervello rettiliano* nell'uomo a favore di una avvenuta adattabilità della specie umana in risposta agli imprevisti e alle situazioni critiche che inevitabilmente si presentano nel corso della vita di ciascun individuo e di ogni gruppo.

Inoltre, il progresso evolutivo ha portato il cervello umano a disporre di una *coscienza autoetica riflessiva*, cioè capace di modellare mentalmente il proprio sé in relazione alla rappresentazione delle conseguenze future delle azioni (predizione).⁶

Da queste premesse, possiamo ipotizzare che la competenza conflittuale è in parte anche frutto di un cambiamento epigenetico-adattivo della nostra specie. La capacità di resistere all'ossessiva e persistente sovrapposizione della persona che mi ostacola con il problema da eliminare, cercando di mettere un filtro alle emozioni, riconoscendo i miei punti deboli, non lasciandomi travolgere dalla proiezione istintuale, rappresenta pertanto una conquista evolutiva nel percorso di umanizzazione.

Tuttavia, nonostante il conforto della letteratura scientifica che attesta come la violenza sia diminuita significativamente nel corso della storia umana, suffragata dall'acquisizione di elementi di umanizzazione stabili (quali l'empatia, l'autocontrollo, il senso morale e lo sguardo plurale sul mondo),⁷ **registriamo ripetuti atteggiamenti che spingono alla violenza per l'incapacità del soggetto di so-stare nella comunicazione** (soprattutto quando contiene elementi di perturbazione), non riuscendo a sostenere l'urto emotivo generato dal contrasto e dalla diversità che porta inevitabilmente l'altro. **Questi atteggiamenti condu-**

il conflitto all'interno dei processi comunicativi ci consente di esplorare parti di noi che solo nel confronto con l'altro possono emergere e prendere forma di autoconoscenza, offrendo al contempo un'opportunità straordinaria di conoscenza dell'interlocutore

cono immancabilmente a identificare il problema con la persona, spingendo verso una paranoica suggestione di poterla eliminare per eliminare il problema. Alla base di questa regressione ai processi arcaici della mente potremmo annoverare proprio la *rivalità mimetica* che si sviluppa a partire dai conflitti per l'appropriazione degli oggetti. Tale rivalità mimetica è prepotentemente contagiosa, proprio perché è strutturalmente imitativa.⁸

L'antagonista ci impone oggi un cambiamento culturale, una trasformazione antropologica che contempla anche l'altro come soggetto che è parte attiva (non più detrattiva) dei processi di sviluppo verso un nuovo umanesimo. L'oppositività che esprime il soggetto è una risorsa per entrambi gli attori in conflitto. Infatti, il conflitto all'interno dei processi comunicativi ci consente di esplorare parti di noi che solo nel confronto con l'altro possono emergere e prendere forma di autoconoscenza, offrendo al contempo un'opportunità straordinaria di conoscenza dell'interlocutore. Ed è proprio il ricorso alla ritualità, come filtro pedagogico, che permette di ricollocare la relazione su di un piano mentale superiore, che facilita il passaggio dal primordiale attacco mimetico alla trasformazione simbolica.

Il trasferimento sul piano simbolico del contrasto, della divergenza (dell'impulso

⁵ A tale proposito, interessanti sono le argomentazioni affrontate nel libro: D.J. Siegel – M. Hartzell, *Errori da non ripetere. Come la conoscenza della propria storia aiuta a essere genitori*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2005.

⁶ J. Le Doux, *Lunga storia di noi stessi. Come il cervello è diventato cosciente*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2020.

⁷ S. Pinker, *Il declino della violenza. Perché quella che stiamo vivendo è probabilmente l'epoca più pacifica della storia*, Mondadori, Milano 2017.

⁸ R. Girard, *Delle cose nascoste sin dalla fondazione del mondo*, Adelphi Edizioni, Milano 1983.

Il cervello dei preadolescenti e degli adolescenti, in particolare, è in uno stato di grazia in quanto a plasticità neuronale, ma anche di estrema vulnerabilità rispetto al controllo delle emozioni, della pianificazione delle azioni e dell'inibizione

mimetico di appropriazione o antagonistico), attraverso l'uso di adeguati strumenti pedagogici, è garantito, appunto, dalla ritualità. **Attraverso la modalità rituale, l'apprendimento risulta facilitato, perché la dimensione grupale permette un contenimento emotivo delle ansie. Il gruppo genera protezione, sentimento di appartenenza, legami profondi.** Inoltre, la dimensione partecipativa consente di abbassare il livello di paura di fronte al rischio dello scatenamento degli stati inferiori della mente. La *rivalità mimetica* si ritira, pertanto, dalla palude maniacale-distruttiva che la imprigiona dalla notte dei tempi, per lasciare spazio all'imitazione costruttiva-creativa.⁹

Nell'area di lavoro del conflitto si può quindi accedere a dimensioni emotive e cognitive che consentono uno sviluppo creativo e generativo di apprendimento ecologico, capace di orientare alla definizione di un modello imitativo fondato sulla cooperazione e non più sulla distruzione competitiva.

Il lavoro educativo e di coinvolgimento in azioni di ri-socializzazione dei preadolescenti e degli adolescenti in ambienti presidiati da adulti competenti, consente di riequilibrare la deriva istintiva verso comportamenti ri-

schiosi a favore di apprendimenti orientati alla costruzione di significato.

Come detto, il cervello si modifica e trasforma in risposta all'ambiente. Quello dei preadolescenti e degli adolescenti, in particolare, è in uno stato di grazia in quanto a plasticità neuronale, ma anche di estrema vulnerabilità rispetto al controllo delle emozioni, della pianificazione delle azioni e dell'inibizione. L'adulto, quindi, deve presidiare questa età, svolgendo funzioni di supplenza a supporto della fragilità neurocerebrale, finché il cervello dei ragazzi non sia completamente connesso, collegato e pronto a funzionare per conto suo.¹⁰

L'intervento educativo è possibile anche in ambienti apparentemente destrutturati sotto l'aspetto della convivenza civile, offrendo un'opportunità ai giovanissimi che commettono reati e/o che rischiano di essere irretiti dalla violenza di reintegrarsi attraverso appositi percorsi di condivisione rituale, in uno spazio-tempo strutturato e presidiato da figure educative che facilitino un processo di alfabetizzazione alle emozioni, perché ci si possa auto-rappresentare non più esclusivamente come individuo aggressivo e vendicativo, ma come soggetto che riesce a esprimere le proprie tensioni interiori senza proiettarle sull'altro. **Questo lavoro di co-costruzione di una ritualità potrebbe essere proposto anche a scuola, affinché si affronti l'escalation violenta tra i giovani non con la paura, ma con un adeguato senso di responsabilità adulta.** L'uso del coltello, come di qualsiasi altra arma, rappresenta metaforicamente e simbolicamente l'avvenuta sostituzione di presidi di autorevolezza genitoriale e adulta in generale con un oggetto che sembra difendere dalla paura e dall'angoscia dello stare al mondo.

Ci troviamo a un bivio evolutivo. Di fronte a un contesto comunitario segnato inesorabilmente da incertezza e precarietà sia a livello personale che sociale,¹¹ è elevatissimo il rischio che si ritorni inesorabilmente a una fase di regressione evolutiva. Attivando sempre più frequentemente quella zona limbica del nostro cervello che tornerebbe ad avere il sopravvento come propensione alla sopravvivenza a scapito di una funzione estremamente più raffinata ed evoluta modellata faticosamente nel lungo processo di civilizzazione umana.

⁹ «Gli esseri umani sono animali sociali che sono sopravvissuti nel corso dell'evoluzione grazie alla capacità di decifrare le espressioni e le manifestazioni esterne di stati interni, e i **neuroni a specchio** ci permettono di rispondere in maniera pronta e precisa alle intenzioni degli altri. [...] Empatia e capacità di percepire altre menti trovano quindi radici nella nostra storia evolutiva», in D. J. Siegel – M. Hartzell, *Op. cit.*, pag. 73.

¹⁰ F.E. Jensen, *Il cervello degli adolescenti. Tutto quello che è necessario sapere per aiutare a crescere i nostri figli*, Mondadori, Milano 2015.

¹¹ Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna 2014.

Piacere Università!

*Guida a un orientamento emotivo
e ragionato per ragazze e ragazzi
in uscita dalla secondaria di II grado*

Raffaele Mantegazza*

*I miei nonni non sapevano
né leggere né scrivere.
I loro padri nemmeno.
Una delle mie zie, pure.
I miei genitori non hanno
frequentato le elementari
e io le superiori.
Ciononostante, ecco che io,
Frances K. Nolan,
seguirò dei corsi all'università.
Capisci, Francie?
Frequenti l'università!
Oddio mi sento male.*

Betty Smith, *Un albero cresce a Brooklyn*

*A tutti i ragazzi
e le ragazze per i quali
l'Università non ha saputo
essere un piacere*

* pedagoga, dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Milano
raffaele.mantegazza@unimib.it

Vorrei dormire fino a tardi, oggi, 27 agosto 1984. Sta finendo un'estate difficile, con una vacanza non proprio riposante e una storia d'amore conclusa (o forse semplicemente mai iniziata); e soprattutto tra qualche settimana inizierò a frequentare la quinta Liceo: l'anno della maturità e soprattutto l'anno della scelta dell'Università.

Quindi vorrei davvero rimanere a letto un po' di più, ma mia mamma mi sveglia dicendomi che devo andare in Agenzia perché finalmente è arrivato lo statino della patente. Vorrei dirle «Non potevi portarmelo a casa tu?», ma poi inizierebbe una di quelle interminabili contese genitore/figlio adolescente che stamattina proprio non mi va di affrontare. Per cui mi alzo.

Sto uscendo dalla cucina con il caffè in mano quando suona il telefono. È Claudio, un mio caro amico molto simpatico che però ha il difetto di fare scherzi macabri, per cui quando mi dà la notizia gli dico: «Senti Claudio, già oggi non è giornata». Però poi Claudio fa un gesto che cambierà per sempre la mia vita: mi passa Francesca; e Francesca non è una che scherza su queste cose. In lacrime, quasi senza nemmeno riuscire ad articolare bene le parole mi conferma la notizia: «È morta Isabella».

Isabella era l'Amica. Tra noi c'era quel rapporto purissimo che è possibile tra un ragazzo e una ragazza quando è chiaro che non c'è attrazione fisica e allora nasce un'amicizia simile a quella di cui parla Cicerone: disinteressata e totale. Isabella aveva fatto la maturità pochi mesi prima, era indecisa se seguire la sua e la mia vera grande passione, la filosofia, quella che ci aveva portato a interminabili e appassionate discussioni su Kant e su Cartesio in giro per la nostra Cantù. Isabella era la ragazza da cui tutti andavano quando stavano male, la persona che aveva una parola buona per tutti, quella che sapevi che sarebbe sempre stata capace di accoglierti con la sua tenerezza e il suo disarmante sorriso.

C'eravamo sentiti due giorni prima e ci eravamo accordati sul fatto che ci saremmo visti prestissimo a casa sua, tra i boschi, magari a cercare qualche fragola. Ora non posso nemmeno immaginare che non ci sia più.

Ma la notizia non è completa e quando Claudio mi comunica l'ultima parte è come se un sipario nero e spesso cadesse davanti ai miei occhi: Isabella ha scelto di morire. Isabella si è suicidata.

In quei giorni, dopo lo shock iniziale, dopo il ritorno in quel Liceo nel quale ogni angolo mi ricordava lei, ho preso due decisioni. Che mi sarei iscritto a Filosofia e che avrei fatto l'insegnante per poter cercare di intercettare i segnali di dolore che tanti ragazzi e ragazze come Isabella portano con sé, e che spesso nessuno nota; e che non avevamo notato nemmeno noi, i suoi amici.

Vorrei dormire fino a tardi, oggi, 29 giugno 1990. Ma in realtà ho dormito ben poco perché è il giorno della mia Laurea in Filosofia. Sto per concludere gli anni più belli ed emozionanti della mia vita da studente.

La discussione è andata bene, il relatore sembra contento, esco dall'aula, mi richiamano: ho strappato la lode e «in nome del popolo italiano e in virtù dei poteri a me conferiti eccetera» mi proclamano dottore in Filosofia. All'uscita dall'aula, prima di lasciarmi andare ai festeggiamenti apro la prima pagina della mia tesi di laurea e rileggo la dedica:

Alla memoria di Isabella Damiani
perché non scolorì nel vento
il suo volo spezzato

L'inizio di un'avventura

Il titolo di questo libretto contiene la parola *piacere*. In realtà, il *Galateo* ci impone di non usare questo termine quando ci si presenta, ma il senso del titolo è duplice perché vuole trasmettere anche, e soprattutto, **l'idea che frequentare l'università è prima di tutto un piacere e che il primo semestre di corsi è una di quelle esperienze che rimangono salde nella vita come irripetibili momenti di crescita umana**. Insomma, l'università può essere un luogo bellissimo e gli anni di studio accademico un periodo splendido della propria vita.

Rispetto alla panoramica offerta dalla scuola secondaria di II grado che mostra a volo d'aquila tutte le discipline approfondendole man mano che passano le classi e gli anni, l'università offre uno zoom culturale, penetra dentro una disciplina e va sempre più a fondo. Per questo motivo scegliere un corso di laurea senza convinzione può causare problemi iniziali anche gravi perché all'università per tre anni almeno ci si occuperà di un ambito specifico del sapere. Ma non c'è solo questo a rendere entusiasmante lo studio accademico. **L'università permette di essere circondati tutti i giorni dalla cultura e da ciò che si ama, di essere protagonisti dello studio in modo diverso e più adulto, di incontrare ragazzi e adulti che condividono le stesse passioni e gli stessi sogni.**

Per me l'università ha rappresentato un momento di rinascita e di riscatto, ma anche di celebrazione della memoria di un'amica. In seguito, come professore, ho visto tante ragazze e ragazzi ricominciare ad amare lo studio proprio entrando nelle aule degli atenei; e dire alla fine del percorso che l'università è davvero bella.

Godersi la classe quinta

Per poter cogliere la bellezza dell'università occorre prima di tutto gustarsi fino in fondo la bellezza della classe quinta. Godersi la quinta - soprattutto nelle relazioni: fare pace con le persone con le quali si è litigato, approfondire le amicizie, organizzare una visita di istruzione emozionante e profonda - significa anche poter apprezzare il fatto che, all'ultimo anno, la scuola offre il livello più alto delle discipline. Dunque, in quinta, si può davvero comprendere che cosa emoziona all'interno della offerta formativa e culturale della scuola. Per questo ritengo affrettato e poco educativo svolgere i test di ammissione a metà della quarta come se l'anno e mezzo successivo fosse solo del tempo da far passare, senza imparare nulla, senza apprezzare le novità che verranno proposte. Qualcuno recensirebbe

un film a metà del secondo tempo? **La classe quinta ci fa scoprire gli aspetti più profondi delle discipline ed è a partire da questi che dovremmo poi poter scegliere.**

Per apprezzare davvero la quinta, come del resto le altre classi, occorre però non stare a scuola pensando ossessivamente alla maturità. Proponiamo sempre ai docenti di non nominare questo evento a parure da settembre fino a giugno, i ragazzi lo sanno che dovranno sostenere l'esame, non serve ricordarglielo ogni giorno. E dal momento che anche questo step dovrebbe avere valore formativo, occorrerà non affrontarlo pensando al voto. Non è facile, soprattutto in una scuola che sembra una specie di imbuto che fa precipitare tutte le esperienze in quel numerino. Ma è possibile almeno provarci. **Se in quinta si assapora il gusto del sapere, il suo retrogusto potrà accompagnarci fino all'ingresso in università.**

Una scelta del cuore e della ragione

Si sceglie con la testa o con il cuore? La domanda è sbagliata perché prevede che l'essere umano possa essere in qualche modo spezzato in due, da una parte le emozioni, dall'altra la ragione. In realtà, parafrasando Kant, **le emozioni senza ragionamento sono cieche, la ragione senza emozioni è vuota**. Indubbiamente, il punto di partenza è quello emotivo perché il pensiero è figlio del desiderio. Dobbiamo scegliere ciò che ci piace dunque? Sicuramente, ma in che senso? Un esempio potrà essere utile. Se fin da ragazzino ho sentito l'attrazione per le stelle e per il cosmo, può darsi che la scelta giusta per me sia il Corso di laurea in Astrofisica; ma se ho scoperto che la Matematica e la Fisica per me sono ostiche, può anche darsi che possa laurearmi in Lettere con una tesi su *Leopardi e le stelle*; oppure in Storia dell'arte lavorando sulla *Notte Stellata* di Van Gogh, o ancora scrivendo sull'evoluzione dell'astronomia in un Corso di laurea in Storia.

**L'università offre uno zoom culturale,
penetra dentro una disciplina
e va sempre più a fondo**

La passione ci fornisce gli oggetti dei quali innamorarci, le discipline ci offrono le lenti attraverso le quali osservarli

La passione ci fornisce gli oggetti dei quali innamorarci, le discipline ci offrono le lenti attraverso le quali osservarli, e in questo secondo caso occorre capire se quelle lenti sono tarate in modo adatto ai nostri occhi. Ovviamente c'è chi è attratto da una disciplina specifica e se ritiene di avere la capacità di affrontarla non dovrebbe avere alcun dubbio sulla scelta, anche se uno dei maggiori quotidiani italiani dovesse ancora proporre lo squallido articolo *Guida ai corsi di laurea che fanno guadagnare di più* (il che con la fluidità e la imprevedibilità del mercato del lavoro, è quasi una truffa).

I tre cerchi dell'università italiana

Il passaggio dalla scuola secondaria all'università porta da una istituzione relativamente semplice a un'altra indubbiamente molto più complessa. La struttura dell'università italiana prevede tre cerchi concentrici:

- Il primo cerchio, quello più esterno, è costituito dagli **atenei, ossia quelli a cui ci si iscrive**: Statale, Sapienza, Bicocca, Bocconi ecc. Attenzione che alcune notizie e iniziative importanti sono decise e pubblicizzate a livello di ateneo (per esempio le borse di studio), quindi occorre sempre essere informati sulle novità che riguardano la propria università in senso globale.
- Per comodità di esposizione soprassediamo sul secondo cerchio e passiamo a quello più interno, **il corso di laurea, che è quello nel quale ci si laureerà, ovvero il nome del settore disciplinare scelto** (Storia, Fisica, Giurisprudenza ecc.). In Italia, i corsi di laurea sono articolati in lauree triennali e in successive lauree magistrali a eccezione di Medicina, Chirurgia, Odontoiatria e Protesi dentaria che durano sei anni e ad altri corsi a ciclo unico di cinque anni come Medicina veterinaria, Farmacia e Farmacia industriale, Architettura e Ingegneria edile-architettura, Giurisprudenza, Scienze della formazione primaria, Conser-

vazione e restauro dei beni culturali.

- Il secondo cerchio è costituito dai **dipartimenti**, che sostituiscono in quasi tutti gli atenei le vecchie facoltà. Si tratta di **organismi che raggruppano più corsi di laurea** (per esempio potremo trovare un Dipartimento di Lettere e filosofia che raggruppa Storia, Filosofia, Lettere classiche, Lettere moderne, Geografia ecc.) o un mega-dipartimento come Medicina e Chirurgia che in alcuni atenei può raggruppare anche più di dieci corsi di laurea (è il caso di Medicina, Odontoiatria, Fisioterapia, Infermieristica, Tecnico di laboratorio, Igienista dentale, Ostetricia ecc.).

Dunque, iscrivendosi a un corso di laurea ci si iscrive contestualmente a un ateneo e a un dipartimento, per esempio Università degli studi di Lecce, Dipartimento di Scienze naturali, Corso di laurea in Geologia.

Il secondo cerchio, che potrebbe sembrare meno importante, è in realtà fondamentale e presenta una delle differenze tra l'università e la scuola secondaria. Proviamo a fare chiarezza: il prof. Rossi, insegnante di Matematica in V C, pur essendo un docente del Liceo Volta, non è il professore dei ragazzi di V A, non li può valutare, non entra nella loro aula se non per una supplenza. Invece il prof. Galli, docente di Storia al Dipartimento di Lettere e filosofia dell'Università di Napoli, è potenzialmente insegnante sia degli studenti di Storia sia di quelli di Filosofia sia di quelli di Lettere ecc.

Questo aspetto è importante perché, almeno a livello teorico, uno studente può scegliere di sostenere l'esame con un docente piuttosto che con un altro; e decisivo soprattutto per gli anni successivi al primo, come spieghiamo di seguito. Poniamo il caso di uno studente di Lettere moderne che ha assegnata una tesi di laurea su Leopardi. Il suo piano di studi prevede un esame obbligatorio di Filosofia e il corso del professore di Filosofia assegnato al Corso di laurea in Lettere prevede come argomento la filosofia di Cartesio. Ma nel dipartimento c'è un docente che lavora nel Corso di laurea in Filosofia il cui argomento è *Il pessimismo di Schopenhauer*. Sarebbe una scelta intelligente per lo studente sostenere questo esame vista l'affinità tra il poeta recanatese e il filosofo tedesco. Il ragazzo in questione può scrivere una lettera motivata al docente per poter seguire il suo corso. Detto questo, **potenzialmente tutti i docenti del dipartimento sono «miei**

professori». La questione ritornerà nella sua importanza quando parleremo della tesi di laurea.

A Fisica studio la fisica?

Strana domanda all'apparenza, ma fondamentale. La Fisica è in realtà «tante» fisiche: sperimentale, applicata, nucleare, dei materiali, quantistica. Nella scuola superiore si traccia un percorso che tocca tutte queste declinazioni. Ma all'università?

Per rispondere a questa domanda occorre capire **come nasce un dipartimento universitario**. Di solito si genera quando un certo numero di docenti si aggregano per interessi comuni e danno vita a nuovi corsi di studio. Per cui il nuovo Dipartimento di Fisica di un determinato ateneo vedrà come suoi fondatori docenti che si conoscono, e che presumibilmente condividono l'approccio alla disciplina, più teorico o più applicativo ecc. Questo significa che nel Dipartimento di Fisica di Padova e in quello di Cagliari (l'esempio è del tutto casuale) si studiano argomenti analoghi quando si tratta di discipline più generali (magari al I anno), ma ci si specializza in maniera molto differente quando si tratta di approfondire l'approccio, prendendo strade molto diverse.

Una questione di fondamentale importanza per una scelta oculata della sede dei propri studi. Se sono appassionato di Freud e della psicoanalisi vorrò iscrivermi a Psicologia; ma se il Dipartimento di Psicologia dell'università di una determinata sede è costituito da psicologi comportamentisti, è difficile che io trovi ciò che mi appassiona. Ovviamente anche lì si studierà Freud, ma i migliori e più aggiornati docenti sul tema saranno altrove, mentre in questo ateneo presumibilmente mi verrà assegnata una tesi di laurea su autori come Skinner e Watson. Non si creda che ciò valga solamente per le materie cosiddette umanistiche (peraltro la distinzione ha sempre meno senso) come abbiamo visto con l'esempio della Fisica.

Come capire la logica di ogni dipartimento

In questo caso può essere molto utile il buon uso del web. Entrando nei siti dei vari dipartimenti è opportuno leggere:

- le biografie dei principali professori;
- i nomi delle discipline insegnate (soprattutto nel terzo anno);

**Ma a volte anche rischiare,
scegliere in modo radicale,
può essere un motivo di crescita**

- i titoli dei libri che i professori inseriscono in bibliografia;
- i titoli, o perlomeno gli argomenti, delle tesi di laurea che vengono assegnate (questo è un elemento importante).

A questo punto potrebbe nascere un problema. Se a me interessa fortemente la Storia del Novecento e vivo a Torino, ma il miglior dipartimento di novecentisti è a Napoli, cosa faccio? Rinuncio in parte alla mia passione oppure mi trasferisco a Napoli con tutti i problemi relativi alla casa, agli amici, alla fidanzata/o ecc.? Per questo motivo **la scelta dell'università è una scelta adulta, e comporta decisioni molto delicate**. L'articolazione del cosiddetto 3+2 (che per essere onesti ha molti difetti) in questo caso aiuta perché si può scegliere di frequentare il triennio in una sede vicina a casa, anche se non rispondente alla propria vera passione, e poi provare ad accedere alla magistrale nell'altra università. Ma a volte anche rischiare, scegliere in modo radicale, può essere un motivo di crescita. Anche se questa scelta porta con sé domande fondamentali - «E se mi sentirò solo?», «E se dovrò convivere con persone che non mi piacciono?» - che sono parte integrante dell'avventura di diventare adulti.

Infine, notiamo come **finalmente anche in Italia è possibile iscriversi a due corsi di laurea contemporaneamente**, in virtù di quella trasversalità dei saperi che viene spesso ignorata da una scuola che vive ancora di schemi troppo rigidi. Tuttavia, consiglio questa scelta agli studenti o alle studentesse più motivati e magari a partire dal II anno di frequenza del primo corso scelto.

Chi è un docente universitario

«Buongiorno prof!» Già, ma chi è costui?

Sulle cattedre delle università possiamo incontrare persone che ricoprono diversi ruoli: Professori Ordinari e Professori Associati (la differenza è di carriera, en-

Una lezione piena di mani alzate è decisamente più piacevole e soprattutto più efficace

trambi sono docenti a tutti gli effetti), Ricercatori (persone che dovrebbero occuparsi prevalentemente della ricerca, ma ai quali sono assegnati compiti didattici anche importanti), assegnisti, contrattisti, dottorandi di ricerca (ovvero persone che purtroppo fanno parte del precariato universitario, e che spesso hanno poche garanzie sul loro futuro nonostante l'eccellenza che quasi sempre dimostrano)... Gli studenti chiamano tutte queste persone *prof*, riconoscendo il fatto che chi è in cattedra ha qualcosa da insegnare (è curiosa l'abbreviazione, se si pensa che nel Canton Ticino si usa *sore*).

Qual è il lavoro specifico del docente universitario, e come si differenzia da quello del suo collega della scuola secondaria? Mentre il professore della secondaria è un esperto di didattica e deve dedicarvi tutto il suo tempo (compreso l'aggiornamento), il contratto del professore universitario prevede che il suo tempo sia dedicato per il 50% alla didattica e per il 50% alla ricerca. Questo significa che un professore che si è specializzato nell'opera di Leopardi, se insegna all'università deve proporre ai ragazzi il *suo* Leopardi, ovvero produrre ed esibire elementi di novità a proposito del poeta da lui scoperti e approfonditi. Sia chiaro che spesso i professori delle scuole secondarie (e anche primarie) fanno ricerche di altissimo livello, ma solo ai docenti universitari è richiesto per contratto. Ogni tre anni i docenti devono inviare al Ministero i frutti della loro ricerca e vengono valutati (attraverso la *VQR, Valutazione della Qualità della Ricerca*).

Il vantaggio di questa situazione è che gli studenti e le studentesse sono sempre a contatto con la ricerca nel suo aspetto innovativo. Lo svantaggio costituisce uno dei principali difetti dell'università italiana, ovvero il fatto che **la didattica non sempre è verificata**, sia in sede di inizio e di progressione di carriera (nei concorsi per professore non viene nemmeno citata), sia in corso d'opera (non esiste una *VQD, Valutazione della Qualità della Didattica*). Questo significa che, accanto a docenti che sanno appassionare i propri studenti, troviamo pur-

troppo coloro che, pur essendo estremamente preparati e innovativi sul piano della ricerca, non sono in grado di trasmettere didatticamente tutto ciò ai ragazzi che si trovano di fronte. È un problema grave che i giovani che stanno per accedere all'università devono conoscere in anticipo.

Che cosa è una lezione

Fino al termine della quinta superiore *andare a scuola* indicava che un gruppo di ragazzi e ragazze trascorrevano cinque ore con un professore (a seconda dell'orario scolastico e della materia prevista); il docente passava tra i banchi, chiamava tutti per nome o per cognome, sapeva cosa aspettarsi da ciascuno dei suoi alunni. Ora, all'università, gli studenti sono duecento e il docente è lontano, in fondo a un'aula ad anfiteatro, non lo si vede nemmeno in volto. Come è possibile definire «lezione» entrambe queste realtà così diverse?

Nell'attesa che ci si renda conto che una lezione a duecento persone assomiglia semmai a una conferenza e che la didattica efficace richiede numeri più gestibili (e che non ci si illuda di risolvere la questione con la didattica a distanza), **occorre prepararsi a questo passaggio importante e spesso difficile.**

Il docente che conosce per nome ogni singolo ragazzo e che si rivolge a ciascuno durante la lezione è improponibile in un gruppo così ampio, ma comunque ciò non significa che non si riesca a seguire la lezione e a creare una relazione con i propri compagni e con il docente stesso. Qui si pone un interrogativo importante: **intervenire o meno?** Inutile negare che alcuni docenti (quelli di cui abbiamo parlato sopra a proposito delle competenze didattiche) non amano le domande e gli interventi; ma in molti casi sono i professori stessi a stimolare la classe a porre questioni e dunque bisogna approfittarne, liberandosi sia dell'eccessiva timidezza sia dell'idea che alzare la mano significhi in qualche modo mettersi eccessivamente in mostra. Occorre ovviamente lasciare spazio anche agli interventi degli altri e non esagerare con la lunghezza dei propri, ma una lezione piena di mani alzate è decisamente più piacevole e soprattutto più efficace.

In alcuni corsi, peraltro, le aule non sono sempre così affollate e i docenti organizzano gruppi di studio o seminari per pochi studenti e studentesse, magari condotti da un collaboratore. È il caso di approfittarne perché in quelle occasioni si ricrea un clima simile a quello della scuola secondaria.

Cosa dovrebbe fare un professore a lezione? Il docente universitario non do-

vrebbe (solo) spiegare i libri, ma **mostrare un professionista al lavoro**, nel senso che, per esempio, un docente di Storia medievale dovrebbe far vedere come si studia un documento e non presentare le pagine del manuale. Questa è una situazione ideale, ovviamente, poi nella pratica possono verificarsi situazioni nelle quali la lezione è un accompagnamento attraverso i testi anche manualistici, ma di norma questo dovrebbe essere il lavoro dello studente.

Purtroppo, le università stanno sempre più replicando lo schema delle scuole superiori accorpando gli studenti e le studentesse in *classi* o *coorti* (unico uso di questo termine che io conosca al di fuori dell'*Inno di Mameli*) omogenee. Questo significa anzitutto che tutti gli studenti del I anno frequentano le stesse lezioni, per poi ritrovarsi al II anno eccetera, come se si trattasse della VI, VII e VIII liceo. **Questo è un grave errore, secondo me, perché elimina la possibilità di seguire le lezioni insieme a studenti degli anni successivi creando una vera comunità di apprendimento.** Per fortuna, alcuni corsi di laurea permettono di frequentare corsi a scelta dello studente o della studentessa riavvicinando l'università al modello che era stato pensato sull'onda della partecipazione studentesca degli anni Sessanta e Settanta dello scorso secolo. Approfittare di questa occasione permette di frequentare l'università in modo adulto e critico.

Che cosa è un esame

A volte i ragazzi del primo anno sentono la mancanza delle verifiche o delle interrogazioni periodiche. Alle superiori, se un ragazzo prende un quattro a ottobre ha il tempo di recuperare fino a gennaio e addirittura fino a giugno attraverso le prove intermedie, mentre in università fino all'esame ci si trova scoperti (anche se alcuni docenti utilizzano prove in itinere che, per la curiosa abitudine tutta scolastica di usare i diminutivi, vengono chiamati *compitini*).

Ma come farò a studiare tutti questi libri? Come è possibile che io debba studiare in tre mesi tutto il manuale di Filosofia che mi ha occupato un intero anno alle superiori, e in aggiunta altri quattro testi, e poi altri due esami simili? **Il primo compito dello studente o della studentessa consiste nel ridurre la complessità** capendo cosa accomuna i libri messi in programma, qual è la logica che il docente ha dato al corso e all'esame, cosa occorre studiare in modo più o meno

Il voto è solo l'espressione numerica della valutazione che costituisce una realtà molto più complessa

approfondito. È molto utile in questo caso assistere agli esami degli altri studenti o studentesse.

Quando sostenere un esame? La regola afferma che non è possibile presentarsi a un esame prima che il corso sia stato erogato. Così, se uno studente o studentessa ha sostenuto tutti gli esami del I semestre, non può comunque sostenere quelli del II prima di giugno. Questo vale soprattutto per il primo anno di corso; per il resto una persona è libera di sostenere gli esami quando e come vuole, a eccezione di quelle discipline nelle quali vale il cosiddetto catenaccio (per esempio Elementi di fisica va sostenuto prima di Fisica avanzata). **Il consiglio che posso dare è di non lasciare indietro esami particolarmente difficili relativi al I o al II anno** pensando «Li darò alla fine» perché al termine del III anno si è stanchi, si è concentrati sulla tesi di laurea e un esame da recuperare rischia di costituire un peso gravoso.

Che cosa è un CFU

Il *Credito Formativo Universitario* è una unità convenzionale che misura le ore potenziali di studio per una determinata disciplina. Per laurearsi occorre accumulare un certo numero di CFU dati dal superamento degli esami, oppure dai tirocini e dagli stage. Un corso da 6 CFU vale il doppio di un corso da 3 CFU il che non significa ovviamente che occorre studiare per il doppio del tempo (si tratta di una variabile troppo soggettiva), ma che nella media ponderata finale¹ il primo esame ha un peso doppio rispetto al secondo. Quindi, se ho preso 27 in un corso da 6 CFU nel calcolo della media finale relativa a tutti i crediti il valore sarà 162 mentre nel caso di un corso da 3 CFU sarà 81.

¹ La media ponderata (o pesata) è data dal rapporto tra la somma di ogni prodotto (voto * CFU) di ogni esame diviso la somma di tutti i CFU attribuiti agli esami.

Quanto conta davvero un voto

Partiamo da un dato curioso: **in università le insufficienze non danno luogo a un valore numerico**, nel senso che uno studente non si sente dire «Il voto è 4/30» anche se può avere un'idea della gravità della sua insufficienza. Questo perché si ritiene inutilmente demotivante e umiliante assegnare voti numerici sotto il 18. In attesa che anche nelle scuole superiori possa accadere qualcosa di simile, ricordiamo che il voto è solo l'espressione numerica della valutazione che costituisce una realtà molto più complessa.

Il voto può essere rifiutato dagli studenti? In assenza di un riferimento normativo nazionale, alcuni atenei hanno messo questa possibilità nei loro statuti. Nell'ottica della promozione del successo scolastico che deve essere propria di ogni docente, ritengo che questa pratica andrebbe incentivata, lasciando ovviamente allo studente il diritto di accettare qualsiasi voto, ma anche quello di ripresentarsi all'appello successivo.

Il salto dalle superiori all'università si fa sentire anche per quanto riguarda l'aspetto matematico della questione delle valutazioni. Per esempio, una pagella con tutti 9 in quarta superiore è un ottimo risultato, un libretto con tutti 27 all'università preclude la possibilità di laurearsi con 110/110. Per ottenere il voto di base dell'esame di laurea, infatti, occorre dividere per 3 la media pesata e poi moltiplicare il risultato per 11; in questo caso si otterrebbe 99. La discussione della tesi, i tirocini e altro possono aggiungere da 5 a 8 punti (in alcuni rari casi anche 10), quindi il nostro ipotetico studente non arriverebbe a 110.

Il consiglio è quello di controllare sempre la propria media pesata (che oggi i libretti elettronici calcolano immediatamente) **prima di sostenere un esame** per avere un'idea di quale voto accettare e quale eventualmente rifiutare.

Che cosa è una tesi di laurea

Non è troppo presto per parlarne, anche perché nei corsi triennali e con l'affollamento di studenti e la scarsità numerica dei docenti il tema della tesi va affrontato subito.

La tesi di laurea non è un libro, non è un riassunto di libri, non è un romanzo, non è una lista delle proprie opinioni. È piuttosto quello che potremmo definire un «discorso sui discorsi». **Chi realizza una tesi di laurea dovrebbe allora scrivere qualcosa su argomenti e temi che altri/e hanno già trattato.** Non è una

cosa così deprimente per la fantasia e la creatività come potrebbe sembrare. L'originalità non consiste tanto nello scoprire nuove teorie, ma nel modo in cui si scrive su teorie, oggetti, ipotesi già formulati da altre autrici e altri autori.

Il primo e più importante punto di riferimento umano per il lavoro di tesi è il relatore o la relatrice, ovvero la persona che stabilisce i criteri di realizzazione e di stesura del lavoro e, nella selva di informazioni che spesso caratterizza lo studio universitario, dovrebbe essere l'unico punto di riferimento saldo. A lui/lei vanno consegnati i capitoli di volta in volta realizzati, scritti a computer, e possibilmente a piccoli blocchi (mai consegnare cento pagine!).

C'è poi il correlatore o la correlatrice che svolge un ruolo importante, ma viene di solito contattato/a in un secondo momento.

È possibile avvalersi anche dell'ausilio di altri esperti, ma occorre ricordare che il responsabile della presentazione della tesi di laurea in commissione è il relatore/trice, e solo lui/lei, che ha dunque l'ultima parola sul testo e sull'insieme del lavoro.

Torniamo all'esempio del ragazzo che deve realizzare la tesi su Leopardi. Nei corsi di laurea che permettono allo studente di proporre il correlatore, il giovane in questione potrebbe scegliere il professore di Filosofia esperto di Schopenhauer, e lo può fare proprio perché fa parte del suo dipartimento, anche se non del suo corso di laurea. È possibile - ma non sempre consigliato - scegliere correlatori fuori dal proprio dipartimento, mentre non è possibile nominarli da altre università (se non come correlatori aggiunti, ma solo in casi rarissimi).

La progressiva **definizione del titolo della tesi di laurea finale** parte di solito da un titolo generalissimo e assolutamente insostenibile sul piano scientifico (come *Il concetto di educazione dall'antichità ad oggi*) a un progressivo restringimento dell'argomento (*Il concetto di educazione nell'Ottocento*) fino al titolo vero e proprio (*Il concetto di educazione nel secondo capitolo di Leonardo e Gertrude di Pestalozzi*). Un titolo «ristretto» non fa affatto perdere di credibilità alla tesi di laurea, semmai ne aumenta la scientificità. E non è vero che ne semplifica e banalizza il lavoro, piuttosto lo rende più preciso e serio. In alcuni casi è possibile prevedere titoli «caldi» (*La Madre infinita*) e sottotitoli «freddi» (*Il concetto di educazione nell'opera di Froebel*), ma questa non è una regola. Comunque, **almeno uno dei due titoli deve chiarire di che cosa si sta parlando**: troppo ermetismo è sconsigliato. Che si faccia una tesi di laurea su argomenti ampi o ristretti, alla fine del

lavoro l'autore/trice deve essere, come dice Umberto Eco, «Il massimo esperto del mondo» in quello specifico argomento.

La discussione della tesi di laurea avviene davanti a una Commissione presieduta da un Presidente. Ha come scopo la valutazione della maturità scientifica della candidata o del candidato attraverso l'esposizione di una ricerca originale di cui la tesi di laurea è il documento (il candidato deve averla con sé al momento della discussione). Anche se a discrezione del Presidente, normalmente, la discussione è pubblica. Inizia con **la presentazione della tesi da parte del candidato o della candidata che avrà preparato un breve discorso di circa 10/15 minuti** che tocchi i seguenti punti:

- presentazione dell'argomento e analisi del titolo;
- esposizione delle motivazioni scientifiche e culturali che hanno portato alla scelta dell'argomento;
- presentazione della metodologia scelta per lo svolgimento della ricerca;
- breve presentazione schematica dell'indice;
- sommaria esposizione delle parti ritenute maggiormente significative.

Le domande del relatore e degli altri membri della Commissione vanno ascoltate con attenzione e le risposte devono essere sciolte, serene e il più possibile esaurienti.

La comunità degli studenti

In un Paese democratico ogni istituzione ha uno spazio di autogoverno, e l'università ovviamente non è da meno: rappresentante dell'ateneo è il Rettore, o la Rettrice, eletto ogni tre anni. A livello nazionale, l'associazione che riunisce tutti i rettori è la *CRUI, Conferenza dei Rettori delle Università Italiane*. Organi fondamentali per la gestione di ogni ateneo sono il Senato accademico e il Consiglio di amministrazione.

Passando al secondo cerchio che compone la struttura dell'università, ogni dipartimento prevede un Consiglio di dipartimento presieduto da un Direttore, o Direttrice. Per il terzo cerchio, avremo il Consiglio di corso di laurea (o Consiglio di coordinamento didattico) con un Presidente.

Il dato fondamentale da ricordare è che **in questi organi democratici sono rappresentati gli studenti e le studentesse eletti attraverso consultazioni periodiche**. È fondamentale la presenza degli studenti in tutti gli organi di autogoverno dell'università e dunque è altrettanto importante recarsi a votare (purtroppo le percentuali di affluenza degli studenti al voto sono spesso bassissime).

Vi sono altri organi più specifici come il Presidio di qualità, il Comitato di disciplina, il Comitato etico. Mi interessa qui sottolineare l'importanza della *CPDS, Commissione Paritetica Docenti Studenti*, un organo costituito in pari numero da docenti (volontari) e studenti (eletti), presieduto da un docente e con un vicepresidente della componente studentesca. La Commissione ha il compito di affrontare i problemi della didattica, provando a risolverli e redigendo ogni anno un report finale, molto importante. Si tratta di un organismo molto agile (10/12 membri) che, se ben gestito, è in grado di risolvere problemi anche gravi, soprattutto per quello che riguarda i diritti di studentesse e studenti.

La funzioni dei rappresentanti è dunque fondamentale per il funzionamento dell'università, e forse sarebbe il caso, una volta scelto il corso di studi di provare a contattarli per capire il loro punto di vista su come funziona l'università e chiedere loro qualche consiglio iniziale.

E poi?

Beh, poi...

*We played king of the mountain out on the end
The world come charging up the hill, and we were women and men
Now there's so much that time, time and memory fade away
We got our own roads to ride and chances we got to take
We stood side by side each one fighting for the other
And we said until we died we'd always be blood brothers²*

² Bruce Springsteen, *Blood Brothers*, in «Greatest Hits» (CBS Records, 1995).



Laura Beltrami

pedagogista, formatrice staff CPP
laura.beltrami@cphp.it

Un pedagogista in comune

Tracce di un percorso condiviso

Dal 2023 il CPP ha sviluppato una proficua collaborazione con il Comune di San Donato Milanese che si è concretizzata in diverse attività: dal *Dibattito Maieutico* per i ragazzi delle scuole secondarie di primo grado alla realizzazione di libretti pedagogici rivolti ai genitori, dalle serate plenarie di *Scuola Genitori* agli incontri più raccolti e laboratoriali sempre rivolti ai genitori.

Per farsi ancor più vicino nel sostegno all'impegnativo compito dell'educazione dei figli, il Comune ha richiesto al CPP la realizzazione di uno sportello pedagogico. Il progetto si chiama *Un pedagogista in Comune*.

Il gioco di parole è interessante. Un pedagogista, anzi due pedagogiste¹ che trovano casa due volte al mese in un bellissimo spazio comunale. E che dialogano non solo con le persone che incontrano agli appuntamenti, ma con tutto lo staff che sostiene, accompagna e custodisce questi incontri per rendere prossima ai cittadini la fruizione di un servizio e raccogliere gli interrogativi che scaturiscono: «Cosa manca? Come possiamo migliorare? Cosa chiedono i genitori? Quali sono i temi più ricorrenti?». Le domande facilitano lo scambio e siamo certe miglioreranno ancora, e in prospettiva, lo sportello pedagogico.

Un pedagogista è anche quel professionista con cui andiamo a condividere, a

Non vogliamo che i genitori si vivano all'interno del problema che portano, ma all'interno di un processo: la crescita dei loro figli

mettere in comune i problemi dell'essere genitore, i dubbi, le criticità che altri, per esempio gli insegnanti, intravedono in nostro figlio, ma che non sappiamo collocare.

Lo spazio di ascolto è gratuito, ad accesso spontaneo e con un numero di appuntamenti circoscritti. Non vogliamo che i genitori si vivano all'interno del problema che portano, ma all'interno di un processo: la crescita dei loro figli. **Questo processo è dinamico, evolutivo, richiede manutenzione, riflessione, vedere le cose, aggiustarle, prendere decisioni.**

¹ Lo sportello è stato realizzato da Laura Beltrami e Lorella Boccalini, pedagogiste esperte appartenenti allo staff CPP che avevano già accompagnato esperienze simili in altri territori.

Già questo primo ciclo, ci consente di dire che **l'opportunità ricevuta ha davvero permesso ai genitori di orientarsi, definire priorità, progettare grandi cambiamenti in piccoli gesti che aspettavano solo di essere accompagnati e legittimati senza giudizio, senza fretta.** Ognuno ha trovato il proprio passo, ha raccolto buone informazioni e le ha declinate nella propria famiglia e nella propria storia, in quella personalissima traiettoria di crescita che ogni bambino ha e che tutti i bambini hanno in comune.

«Sono orgogliosa di me, di me e mio marito, ce l'abbiamo fatta! Stiamo tutti meglio.» Queste le parole di una mamma che racconta la possibilità di un cambiamento e quanto il «farcela» diventi precedente positivo per il futuro, semina la certezza che le risorse ci sono, che i bambini rispondono e che i grandi possono modificare assetti anche complicati o cristallizzati nel tempo se se ne danno l'opportunità e se vengono sostenuti nel processo.

Il pedagogo è stato messo in comune in un Comune, lo stesso per tutti, per tutti i residenti... Cosa cambia? **Cosa ci guadagna la comunità ad avere in comune due pedagogiste?** Dal mio punto di vista **questa scelta cambia la fisiologia del territorio e lo fa diventare Comunità.** Una comunità educante che fruisce di linee educative assonanti. Se porterò il mio bambino al parchetto e lascerò che litighi e si confronti con gli altri facilmente troverò altri genitori che hanno sentito parlare del Metodo *Litigare Bene*, che hanno partecipato a qualche serata per genitori, che allo sportello hanno fugato il dubbio che due fratelli non impareranno mai a litigare. E quindi? Quindi queste mamme e questi papà saranno più sintonizzati tra loro, si sentiranno meno isolati e facilmente promuoveranno scelte educative simili (per esempio potrebbero chiedere alla scuola secondaria di primo grado di non usare lo smartphone come dispositivo obbligatorio per la didattica fin dalla prima).

Oltre a ritrovarsi, questi genitori si ri-conosceranno. Una mamma lo esprimeva bene nella serata conclusiva dei laboratori: «Adesso conosco più persone, so a chi chiedere, so chi condivide con me alcune questioni». In questo riconoscersi passa la conoscenza di sé e dell'altro attraverso l'esperienza che anche io vivo come lui. **Più ci si conosce, riconosce e ritrova in un pensiero educativo e più la crescita dei piccoli sarà condivisa e accompagnata da uno sguardo di buona pedagogia, da adulti alleati che si danno la possibilità di provarci, insieme.** Chissà che nel tempo questo possa promuovere anche una partecipazione ancora più attiva alle proposte scolastiche, cittadine, magari la nascita di

un'associazione. Certamente queste occasioni di incontro e condivisione facilitano la creazione di reti di buon vicinato e perché no la possibilità di conciliare famiglia e lavoro: se ci conosciamo, condividiamo le stesse idee educative e abitiamo nella stessa zona, una volta prendo io tuo figlio a scuola mentre sei in ufficio e una volta lo fai tu.

Quindi possiamo concludere dicendo che **la messa in comune è sempre una bella possibilità: i problemi vengono ridefiniti, la crescita dei piccoli risintonizzata rispetto ai loro bisogni e compiti evolutivi, gli adulti si sentono meno isolati e via via più capaci, il territorio diventa comunità che educa.**



Le tappe fondamentali della nostra storia con San Donato a oggi

2023

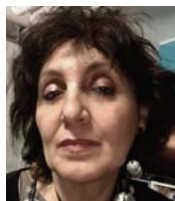
Primo libretto pedagogico *Educati e Felici* 0-6
Dibattito Maieutico
Scuola Genitori

2024

Secondo libretto pedagogico *Educati e Felici* 6-10
Scuola Genitori
Laboratori per genitori
Sportello di consulenza pedagogica

2025

Terzo libretto pedagogico *Educati e Felici* 10-13
Scuola Genitori



Gaia Colosimo

Insegnante, counselor maieutica, formatrice
gaia.colosimo@hotmail.it

Libri, oggetti desiderabili?

Educare alla lettura

Nel 1967, nel corso di una conferenza a Napoli, **Gianni Rodari** elenca, con la sua classica ironia, **nove modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura**. Richiamo oggi questi punti per un confronto a distanza di anni per riflettere su cosa è cambiato e su cosa c'è ancora da fare.

1) Presentare il libro come un'alternativa alla tv

Leggi invece di stare sempre attaccato al televisore!

Ancora oggi ci capita, pur senza volerlo, di demonizzare sia il nuovo che il futile. In momenti storici diversi è accaduto con la televisione, i fumetti, il computer... A volte ci è successo di non capire il nuovo, altre abbiamo ritenuto che il futile non meritasse la stessa importanza.

Uno dei meriti maggiori di Gianni Rodari, a mio avviso, è proprio quello di aver restituito il giusto valore allo svago fine a sé stesso. È ovvio che gli eccessi in questo caso non sono contemplati.

2) Presentare il libro come un'alternativa al fumetto

Ti brucerò tutti i giornalini, se non ti vedo leggere.

Anche in questo caso si demonizza un mondo che appartiene ai ragazzi e che, rapportato a oggi, ci allontana da collane di libri attuali. Inconsapevolmente generiamo senso di colpa nel bambino che desidera qualcosa che non piace a mamma e papà.

Certo, siamo preoccupati dell'orientamento sempre più consumistico ed essere vigili in tal senso è la cosa più appropriata da fare, per orientarli nella maniera migliore. Cerchiamo solo di approfondire e di informarci bene su ciò che loro ci richiedono per non rischiare di condannare tutto indistintamente.

3) Dire ai bambini di oggi che quelli di una volta leggevano di più

Una volta si leggeva di più.

Lodare i propri tempi in contrapposizione ai tempi moderni significa non con-



servare una memoria reale del passato, che non può essere definito solo positivo, così come non si fa una considerazione realistica definendo il presente in maniera esclusivamente negativa. Oggi le riflessioni che possiamo fare rispetto al passato sono più pertinenti perché frutto di studi approfonditi, l'attenzione al mondo dell'infanzia attiene più alla storia recente e se già Rodari ci metteva in guardia rispetto a questo vecchio e superato adagio nel 1967, figuriamoci oggi quanto sia da accantonare. Lo dimostrano l'aumento delle case editrici per l'infanzia, gli scrittori per bambini sempre più numerosi, gli articoli su riviste specializzate, le osservazioni di pedagogisti rivolte ai genitori e agli educatori sempre più scrupolose e frequenti. Si può dire, senza timore di smentita, che si tratta davvero di un monito anacronistico. Di sicuro la scuola, le biblioteche e i centri educativi o le stesse librerie sono più attenti e orientati in maniera corretta sull'argomento e ai genitori basterebbe seguire i suggerimenti di questi specialisti per non incorrere in un allontanamento certo dal libro e dalla lettura. Bisognerebbe, però, attenersi maggiormente a tali indicazioni per ottenere risultati concreti e tangibili. Si tratta di una questione di fiducia.

4) Ritenere che i bambini abbiano troppe distrazioni

I bambini d'oggi hanno troppe distrazioni, ecco perché leggono poco.

Questa preoccupazione ci affligge ancora perché i bambini di oggi hanno effettivamente moltissime opportunità. **Gianni Rodari parla di tempo libero ben**

**Dobbiamo dare ascolto alle loro esigenze
e noi adulti siamo chiamati a offrire
momenti adeguati alla loro crescita**

organizzato che altrimenti rischia di diventare tempo vuoto. Questo non vuol dire che dobbiamo pianificare tutta la giornata dei nostri ragazzi, io penso che intenda dire che dobbiamo dare ascolto alle loro esigenze e che noi adulti siamo chiamati a offrire momenti adeguati alla loro crescita. E nemmeno che dobbiamo offrirgli in maniera frenetica qualunque cosa pur di accontentarli, oppure occupare tutti gli spazi del loro tempo libero con ogni tipo di attività organizzata. Intanto possiamo cominciare a cogliere ciò che li appassiona maggiormente e non forzare la partecipazione ad attività reputate da noi utili o necessarie perché «Il nuoto fa bene», «Ti iscrivo a un corso di difesa», «Lo yoga calma la tensione e aumenta la concentrazione». Ma ritengo che la peggiore di tutte sia «Facciamogli suonare la batteria, così si sfoga...». Penso che basterebbe cogliere le predisposizioni e le passioni di ogni bambino, che tanti studiosi segnalano svilupparsi molto precocemente, magari proprio attraverso un imprinting naturale/affettivo artefice di aver fatto germogliare quella specifica passione per uno strumento musicale, per la scrittura, per il disegno... e perché no anche per la lettura!

5) Dare la colpa ai bambini se non amano la lettura

Se cerchiamo dei perché un po' meno comodi dell'accusa prepotente che si rivolge ai bambini, troviamo le vere colpe.

Secondo Rodari, se gli adulti non hanno una relazione particolarmente significativa con i libri, i bambini di conseguenza non respirano un clima stimolante in relazione alla lettura, non ricevono input in questa direzione. E se anche a scuola si dedica poco tempo alla biblioteca, per esempio, considerando il libro esclusivamente come materiale tecnico, da utilizzare solo come strumento finalizzato all'insegnamento/apprendimento, molto spesso si rischia di ottenere l'esatto contrario.

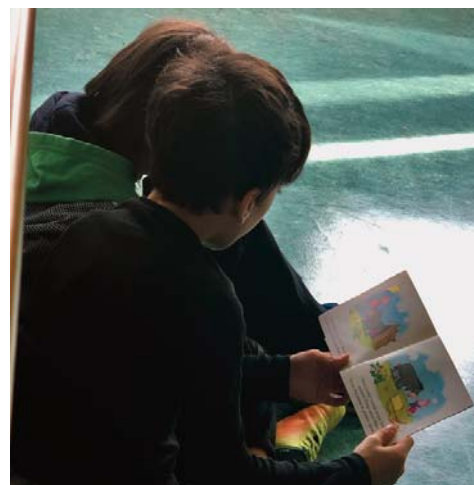
La responsabilità principale della scuola dovrebbe essere quella di innamorare gli alunni alla cultura

Io faccio in modo che vivano la biblioteca scolastica come luogo di appartenenza, dove è possibile innanzitutto scegliere il luogo in cui soffermarsi per leggere in pieno relax, in piccoli gruppi, da soli, in coppie... **Per dare la possibilità di immergersi nella storia, lascio che questa attività possa essere vissuta con un tempo dilatato (due ore a settimana), senza corse e preoccupazioni legate al programma da completare!** Sin dalla prima elementare e sin da subito portano a casa i libri, anche se non sanno ancora leggere. Questo crea una prima relazione con un oggetto della scuola che possiede colori e illustrazioni che catturano l'attenzione, innescando quell'imprinting positivo d'oggetto d'affezione. Insomma, posta in maniera adeguata, può essere un'esperienza vissuta piacevolmente e addirittura richiesta perché il bambino stesso la ritiene gradevole.

6) Trasformare il libro in uno strumento di tortura

Gianni Rodari ha sempre fatto una critica aperta agli obiettivi che la scuola si prefigge. A scuola il libro purtroppo spesso viene utilizzato come pretesto per le esercitazioni, sede di cose serie e opportune. Chi reputa che lo svago e il divertimento non siano cose serie e opportune? **La lettura possiede tra le sue funzioni più importanti, quella di svagare, destare interesse** e conseguentemente, come Rodari specifica, quella **di attecchire e di trasformarsi in apprendimento**. Lo sapevano bene anche i narratori in tempi antichi: quando ancora non esisteva la scrittura, tutto si basava sulla suggestione del narrare storie, per imprimere nella memoria ciò che veniva raccontato.

Spesso dimentichiamo che **l'essere umano desidera conoscere e imparare**, altrimenti saremmo rimasti all'epoca della pietra! Il modo resta ancora oggi uno degli aspetti più trascurati. Nonostante tutte le informazioni sulle modalità fallimentari di certi metodi d'insegnamento (e anche su questo rifletteva Rodari),



continuiamo a perpetuare modelli incapaci di lasciare tracce formative, come se questo fosse l'obiettivo da raggiungere: un apprendimento schematico e riduttivo.

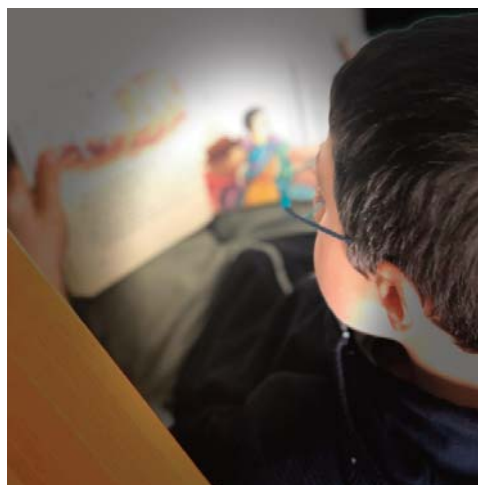
Il compito degli adulti è quello di portare le informazioni ai bambini in maniera adeguata. La scuola in questo deve essere di supporto ai genitori e reputare il modo in cui si passano le informazioni ai ragazzi un compito primario.

La responsabilità principale della scuola dovrebbe essere quella di innamorare gli alunni alla cultura.

7) Rifiutarsi di leggere al bambino

Rodari reputa Leggere ai bambini un momento di comunicazione affettiva.

Quante volte i nostri figli lo utilizzano come stratagemma per ottenere attenzione. Anche gli allievi hanno bisogno di percepire che ci prendiamo cura di loro, che a noi importa che imparino. Altrimenti perché avremmo dei ricordi così nitidi e piacevoli di quando i nostri genitori ci leggevano le fiabe della buonanotte? Oppure, perché ci resta così impressa una specifica maestra? Gli alunni imparano molto durante le lezioni quando riusciamo a trasferire loro questo tipo di attenzioni. In caso contrario, resta poco. La gran parte dei pedagogisti sostiene che **l'apprendimento è un'esperienza emotiva**. Gli insegnanti e i genitori devono acquisire maggiore consapevolezza di questo principio.



8) Non offrire una scelta sufficiente

Gli regaliamo un libro di favole, lo mette da parte. Ne concludiamo che non gli piacciono le favole.

Se a noi piace scegliere i libri che leggiamo andando in libreria, consultando un catalogo, leggendo recensioni o ascoltando il consiglio di qualcuno, è possibile

che al bambino capiti lo stesso. In biblioteca lascio che scambino i libri tra di loro, che si confrontino a bassa voce sulle letture da non perdere: collane interessanti da seguire, scrittori speciali, case editrici... Li abituo a scrivere brevi recensioni, magari sottolineando un passaggio che li ha particolarmente emozionati, il quadernino delle recensioni spesso viene consultato dai compagni proprio per avere uno spunto sui libri più interessanti da prendere in prestito.¹ Inoltre porto i miei alunni a visitare le biblioteche civiche situate in città e in particolare quelle vicine al loro territorio, vivono così in maniera diretta l'esperienza del tesseramento personale, della consultazione, del prestito... Invito i genitori ad accompagnarli anche in libreria assecondando i loro gusti (ovviamente nella giusta misura), a creare una piccola biblioteca in casa e un angolo personale dei bambini dove poter scrivere, fare i compiti, possedere tutto il proprio materiale in ordine e ben organizzato: colori, matite, gomme, temperini... non quelli della scuola, ma quelli della propria scrivania. Tutto questo può essere un buon inizio per generare l'amore per la lettura.

9) Ordinare di leggere

Da qualche centinaio d'anni i pedagogisti vanno ripetendo che come non si può ordinare a un albero di fiorire, se non sono state create le condizioni adatte...

Dei modi menzionati, Rodari reputa questo il più efficace per odiare la lettura.

Leggere è un ordine dei grandi al quale il bambino obbedirà aspettando il momento opportuno per smettere.

È naturale chiamare nuovamente in causa la scuola sull'argomento. Mi auguro che oggi ragioni sempre più in termini di avvicinare adeguatamente alla cultura, perché **l'amore per la lettura non si impone**. Nel punto precedente, Rodari mette l'accento sulla pluralità di letture da mettere a disposizione di bambini e ragazzi, proprio per stimolare la curiosità, senza indirizzarli forzatamente verso un genere piuttosto che un altro.

Nella biblioteca scolastica dove insegno ho attivato molteplici strategie: dal confronto tra pari sulle scelte dei libri alla scelta dell'organizzazione degli scaffali, coinvolgendo i bambini nel riordino e rendendoli protagonisti della cura di un ambiente che appartiene a loro e di cui detengono il potere gestionale. Oltre a

¹ Si veda *Piccole recensioni* in «Conflitti» 2/2024, p. 73.



scegliere se leggere da soli, in piccoli gruppi, in coppie, decidono autonomamente anche il luogo: possono infilarsi in uno scaffale, sdraiarsi per terra... Ovviamente fatte salve le condizioni di igiene e di sicurezza: il pavimento è caldo e pulito, lo scaffale è solido. I miei alunni hanno scelto di organizzare gli scaffali per editori, scoprendo peculiarità specifiche di alcuni di essi. Einaudi, per esempio, è l'editore che ha pubblicato la maggior parte dei libri di Gianni Rodari. Inutile sottolineare che si tratta dello scaffale più visitato e prendono in prestito anche altri autori perché in loro si è fatta strada l'idea che Einaudi pubblichi scrittori autorevoli, autori di storie affascinanti!

Amare la scuola si può?

Parafrasando il titolo di un bellissimo libro di Daniele Novara, *Cambiare la scuola si può*,² vorrei parlare di quanto sia difficile convincere, in particolar modo i ge-

nitori, che **la scuola è una questione d'amore**. Già Rodari ne parla ampiamente nel 1973. In *Grammatica della fantasia*³ si legge un passaggio in cui lo esplicita in maniera molto esaustiva: «L'idea che l'educazione della mente debba essere una cosa tetra è tra le più difficili da combattere». Ancora oggi siamo fermi su questo concetto: **se gli alunni si divertono e sono interessati non stanno studiando, se faticano fanno il loro dovere in assonanza con quello svolto dai propri genitori**. Di sicuro studiare è il ruolo di bambini e ragazzi, ma citando nuovamente Rodari: «Vale la pena che un bambino impari piangendo quello che può imparare ridendo?» Oggi tante persone parlano di apportare miglioramenti nella scuola spesso senza averne titolo, quando basterebbe affidarsi a pedagogisti e studiosi del mondo dell'infanzia e dell'adolescenza per capire che tutti sono coesi sui principi fondamentali della cura, dell'attenzione, dell'ascolto.

Se Danilo Dolci diceva «Ciascuno cresce solo se sognato», se don Milani aveva sulla sua porta la scritta «*I care*» (Me ne importa!), se don Bosco, vissuto nel 1800, diceva «L'educazione è cosa di cuore» e potrei citarne tanti altri, perché non si riesce a cambiare paradigma?

Ci chiediamo ancora se sia lecito amare la scuola, lo studio, la lettura. Di sicuro non avere fiducia negli insegnanti e in chi si occupa di scuola potrebbe essere il decimo punto, oggi, per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura.

Leggere le fiabe di Gianni Rodari è una scelta che ho fatto come insegnante perché ai bambini piacciono...e anche a me!

«Vale la pena che un bambino impari piangendo quello che può imparare ridendo?»

G. Rodari

² D. Novara, *Cambiare la scuola si può. Un nuovo metodo per insegnanti e genitori, per un'educazione finalmente efficace*, BUR-Rizzoli, Milano 2018.

³ G. Rodari, *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi, Torino 1973.





Sabrina Paris

insegnante di scuola primaria
brinaparis.ok@gmail.com

Le Alpi

Cronaca di un Laboratorio Maieutico

La situazione stimolo

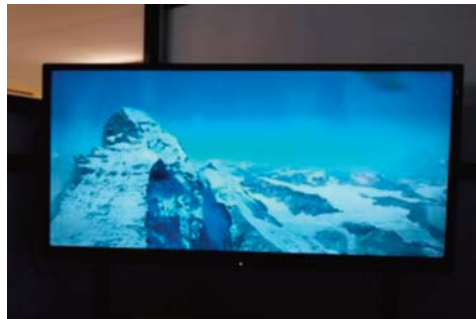
A un gruppo di 18 bambini di classe 4^a di una scuola primaria della provincia di Bergamo ho proposto la visione di un filmato sulle Alpi italiane.

Le domande

Al termine della proiezione, ho chiesto quali domande avevano riguardo a quanto osservato: cosa potevano chiedersi e cosa li incuriosiva sapere sulle Alpi italiane? Disposti in cerchio, li ho invitati a scrivere le loro domande su un foglio. In un contesto lontano dalla logica del controllo e del giudizio, tutti hanno trovato spazio per esprimersi, osando, senza il timore di commettere errori e di non essere adeguati.

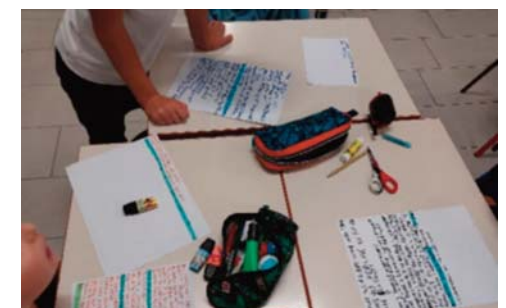
Queste sono alcune delle loro domande:

- C'è sempre neve sulle Alpi?
- C'è tanta pressione in montagna?
- Quante persone sono arrivate alla cima



- Quanto sono rocciose le Alpi?
- Chi è la prima persona ad aver scalato le Alpi?
- Quanto spazio occupano?
- Si può vivere sul monte Bianco?
- Quanta distanza c'è tra un monte e l'altro?
- Quanto ci vuole per far crescere una montagna?
- Qual è la montagna più bassa delle Alpi?
- Perché le Alpi sono così alte?
- Quanti anni ci hanno messo per diventare così alte?
- Quante persone vivono sulle Alpi?

Durante la condivisione delle domande, gli alunni hanno individuato somiglianze e differenze, classificandole e raggruppandole in base alla tematica: il clima, l'altezza, la vita sulle Alpi, la loro età ecc.



La domanda selezionata

Tra le domande emerse, ho individuato quella che, a mio parere, avrebbe favorito un apprendimento reale, basato su un lavoro di ricerca, di esplorazione e di problematizzazione: «Perché le Alpi sono così alte?»



Esplorazione e ricerca

Per lavorare su questa domanda, i bambini si sono divisi spontaneamente in piccoli gruppi e hanno iniziato a consultare i libri e le riviste geografiche portate da casa. Da queste hanno recuperato notizie e informazioni relative alla domanda selezionata. Nel corso di questa attività, ognuno ha sperimentato abilità e utilizzato strategie attraverso le quali comprendere un testo, ricercare il significato di termini non noti e individuare informazioni per poi riportarle sul proprio quaderno, sintetizzandole con schemi o mediante la loro suddivisione in semplici gruppi tematici.

La fase dell'esplorazione e della ricerca è stata intensa e impegnativa. I vari gruppi hanno sperimentato le fatiche della condivisione e della negoziazione, così come l'importanza e la necessità di confrontarsi con l'opinione diversa del compagno e i vantaggi offerti dall'opportunità di commettere errori. In questo modo, è stato possibile attivare importanti processi di apprendimento come l'autocorrezione che ha consentito lo sviluppo di una maggiore consapevolezza delle proprie competenze per riuscire a superare problemi e difficoltà. Non sono mancati, tuttavia, momenti di sconcerto causati dalla fatica di dover riorganizzare il proprio lavoro

anche dopo numerosi tentativi, fino al raggiungimento del risultato atteso.

Durante la fase esplorativa, ho potuto osservare i bambini sia sul piano cognitivo-didattico, sia su quello socio-relazionale. Ognuno ha offerto elementi significativi sulla capacità di organizzare il proprio lavoro e di mantenere uno sforzo attentivo adeguato alla richiesta, sulle modalità di interazione con i compagni, sulla capacità di collaborare e di condividere opinioni e idee.



Sintesi

A conclusione del laboratorio, ho chiesto ai bambini di dare al loro lavoro un titolo. Eccone alcuni:

- *Il sollevamento delle Alpi*
- *StraAlpibianche*
- *L'innalzamento*
- *Corrugamento*
- *Catena montuosa*
- *La scoperta delle Alpi*
- *Lo scontro tra continenti*

La fase della sintesi ha visto gli alunni impegnati nuovamente in modo creativo e operativo.

Nel momento della restituzione finale, ho notato **una notevole differenza tra l'esposizione di una conoscenza acquisita in un contesto pianificato per dare una risposta corretta e quella avvenuta mediante un continuo e sistematico lavoro di esplorazione, di riadattamento e di ricerca.** Anche a laboratorio concluso, infatti, **le conoscenze apprese dagli alunni sono state riutilizzate in diverse occasioni spontaneamente e con una maggiore consapevolezza.**

Se dovessi riassumere con una parola l'esperienza vissuta nel corso di questo laboratorio e di tutti gli altri che ho proposto successivamente, utilizzerei **MO-TIVAZIONE.**



Silvana Loiero

già dirigente scolastica, autrice e curatrice di volumi sull'educazione linguistica
silvana.loiero@gmail.com

La lingua sotto controllo

Ortografia, punteggiatura e altre ossessioni educative nelle *Indicazioni 2025*

Scrivo, dunque sono... corretto

Nel testo delle *Indicazioni Nazionali 2025* per il primo ciclo d'istruzione, alcune scelte sull'insegnamento dell'italiano meritano attenzione. Tra queste, spicca una particolare insistenza su aspetti formali della scrittura: correttezza ortografica, uso del corsivo, chiarezza grafica, punteggiatura. Tutto ciò che riguarda la forma viene messo in primo piano, al punto da diventare quasi un'ossessione normativa.

E, a fronte di tanta precisione, **la scrittura come espressione del pensiero finisce in secondo piano**. Persino la parola «chiarezza», centrale in ogni educazione linguistica, viene trattata non come chiarezza del testo, dell'argomentazione o del pensiero, ma quasi sempre come chiarezza ortografica. In un passaggio si legge che va proposta agli studenti come «un dovere sociale»: segno di rispetto verso gli altri, forma di responsabilità civile.

Ma in questa formulazione **il linguaggio si riduce a comportamento conforme, più che a strumento espressivo**. L'errore va corretto subito, meglio se in corsivo e con grafia controllata. E chi sbaglia non è più solo un alunno da aiutare, ma rischia di apparire un cittadino disattento: la chiarezza è un dovere, dopotutto. Chi l'avrebbe detto: sbagliare una virgola potrebbe diventare un atto incivile.

Anche la punteggiatura ha un posto d'onore: quasi un monumento nazionale. È trattata tra le finalità dell'insegnamento linguistico, come se da sola potesse garantire il buon uso della parola scritta. Un'attenzione che assume però i tratti di una checklist normativa minuziosa, in cui lo studente dovrà dimostrare di saper usare tutto: il punto e virgola, i puntini di sospensione, le virgolette, i trattini... Si potrebbe sorridere, se non fosse che questa visione riduce la lingua a prestazione tecnica, e la scuola a una sorta di campo di addestramento espressivo, dove non conta *cosa* si dice, ma solo *come*. Eppure, la punteggiatura non serve solo a rispettare le regole. Serve anche a dare ritmo alla scrittura, a riprodurre il tono e

Questa visione riduce la lingua a prestazione tecnica, e la scuola a una sorta di campo di addestramento espressivo, dove non conta cosa si dice, ma solo come

Che il pensiero sia originale o meno, l'importante è che sia accentato nel posto giusto

le pause del linguaggio parlato. È uno strumento che aiuta chi scrive a farsi capire meglio, e chi legge a seguire meglio il pensiero. In questo senso, è un legame tra scrittura e oralità.

Ma su tutto questo, le Indicazioni non si soffermano. Nessuna riflessione sull'uso personale, sul valore espressivo, su come la punteggiatura possa aiutare a costruire significato. Solo la prescrizione: usarla tutta, e usarla bene. E con un po' di pazienza, magari, che non guasta mai.

L'ossessione per la forma genera così un piccolo paradosso: la correttezza ortografica e la cura nella grafia non sono solo traguardi della scuola primaria, ma vengono ribaditi anche nella secondaria di primo grado. Lì, tra le competenze attese, spicca la capacità di produrre un «elaborato corretto ortograficamente e curato nella veste grafica». Gli alunni crescono, le classi cambiano... ma la consegna resta la stessa. Scrivere bene, purché con grafia leggibile, niente errori... e magari qualche puntino al posto giusto. Nel frattempo, i ragazzi di quattordici anni chattano, mandano messaggi vocali, passano da un'app all'altra, mischiano codici, emoticon e abbreviazioni, sperimentano forme nuove di comunicazione ogni giorno. Ma a scuola l'obiettivo resta lo stesso: scrivere in corsivo, usare la punteggiatura corretta e non sbagliare gli accenti. Che il pensiero sia originale o meno, l'importante è che sia accentato nel posto giusto.

Scuola-caserma, ieri e oggi

Non è la prima volta che la scuola italiana tratta la scrittura più come disciplina da controllare che come mezzo per esprimersi. Già a fine Ottocento la «Calligrafia» era una cosa seria: posture dritte, aste ben tracciate, curve regolari. Non era solo una questione estetica: **scrivere bene voleva dire essere ordinati, disciplinati, pazienti. La pagina diventava un campo di addestramento per il carattere.** Nel 1923, con la Riforma Gentile, compare l'espressione «Bella scrittura», affiancata al disegno e spostata tra gli insegnamenti artistici. Durante il fascismo,

il corsivo inclinato fu raddrizzato in nome della sobrietà nazionale. E nel dopoguerra, via l'aggettivo «bella», rimase solo «scrittura»: leggibile, funzionale, conforme. Ma **l'idea che una grafia ordinata equivalga a un comportamento esemplare... quella, no, non è mai passata di moda.**

Oggi, tra ortografia «acquisita in modo sicuro e naturale» e punteggiature da manuale, la scrittura torna a essere un esercizio di precisione formale. **In un mondo fatto di tastiere, voci, messaggi vocali e scritture che si cancellano con un dito, la scuola cerca salvezza nel quaderno ordinato: una pagina che non cambia, non si cancella, dove tutto resta in riga, compresi gli studenti.**

Come se scrivere bene bastasse a pensare bene. O almeno, a rientrare nei quadretti.

Cambiano i programmi, cambiano gli strumenti, ma resta l'idea che scrivere bene significhi comportarsi bene. L'allievo diventa così una sorta di recluta linguistica in esercitazione permanente...

E questa immagine, per quanto possa apparire paradossale, non è affatto nuova. Già nel 1973 Mario Lodi denunciava una visione simile della scuola, parlando esplicitamente di «scuola-caserma»: un modello educativo costruito sull'obbedienza, sull'uniformità, sulla ripetizione. In un articolo pubblicato su *Paese Sera* metteva a confronto i rituali scolastici con quelli della vita militare: grembiuli come divise, file come plotoni, silenzio come disciplina, quaderni ordinati e scritture tutte uguali dentro i quadratini, come brande perfettamente rifatte.

In entrambi i casi, l'obiettivo non era educare allo spirito critico, ma formare individui obbedienti, strumentalizzabili, un numero.

E a distanza di cinquant'anni, quelle parole risuonano con sorprendente attualità: **la forma corretta sembra contare più del pensiero, e il rispetto delle regole più della libertà di parola.** L'ortografia è importante, certo: aiuta a scrivere meglio e a farsi capire. Ma non può diventare un'ossessione educativa, come se scrivere bene volesse dire solo non sbagliare. Usare la lingua, parlata o scritta, significa anche cercare le parole, affrontare incertezze, inciampare. È proprio da lì che nasce il pensiero, la scoperta, la relazione. Per questo, **educare alla lingua non vuol dire solo correggere errori, ma coltivare la libertà di esprimersi, anche in modo imperfetto.**

Non è la grafia che genera il pensiero, ma il pensiero che cerca, e trova, le parole. A volte incerte, in corsivo o in stampatello, ma parole autentiche, perché scelte da chi le ha pensate.



Claudio Riva
psicologo, psicoterapeuta
rivaclaudio@alice.it

Visita alla casa-museo di Carl Gustav Jung

Quello che oggi è il Museo *Haus C.G. Jung* di Küsnacht, nei pressi del lago di Zurigo, era la residenza di Carl Gustav e della moglie Emma Jung-Rauschenbach. La scritta sul frontone della porta d'ingresso «Vocatus atque non vocatus Deus aderit»¹ fa subito comprendere la distanza di Jung da Freud. La dimensione religiosa che per Freud era alienante, per Jung diventa fondamentale. Entrare nello studio al piano superiore, parte finale della visita, è come l'ingresso in una cripta sacra. Viene chiesto di rispettare un estremo silenzio e di non fare foto e video. Ci si trova in una stanza piena zeppa di libri, di immagini, di oggetti, illuminata da finestre che riportano in vetrata le tappe fondamentali della vita di Gesù Cristo. Una tendina nera, posta di fronte alla scrivania, copre l'immagine della sindone. La guida ci rivela che per Jung tale immagine era troppo forte da sostenere costantemente e la tendina gli consentiva di coprirla e scoprirla.

Quando, da studente, mi è stata spiegata la differenza tra il setting freudiano, che cercava la neutralità posizionando il terapeuta dietro il paziente disteso sul divano, e il setting junghiano, che nel vis-à-vis rinunciava a questa neutralità, esponendo il volto del terapeuta al paziente con le sue espressioni e i suoi atteggiamenti, non immaginavo quanto mi si è presentato davanti nello studio di Jung. **Non ho mai visto uno studio così connotato e per nulla neutro.** Sembra addirittura, a detta della guida, che Jung si spostasse avanti e indietro con la sua

poltrona avvicinandosi o allontanandosi dal paziente a seconda delle situazioni: meno neutri di così è difficile.

Si chiacchiera, nell'ambiente professionale, del narcisismo di Jung (che va distinto da quello che viene definito un disturbo di personalità di tipo narcisistico) e si ritiene sia stato un narcisismo utile all'umanità. E lo si nota nella visita della casa. Due foto all'ingresso, una di lui e l'altra della moglie Emma, molto simili come stile, in bianco e nero, a mezzo busto, in una cornice uguale, presentano una leggera differenza: quella di Carl Gustav è leggermente più grande di quella di Emma. Anche nel proseguo della visita la questione torna. Le im-



L'ingresso

¹ «Chiamato o non chiamato, Dio è presente.»

magini di lui prevalgono alla grande su quelle di lei. Di certo la fama di lui era più grande, ma i lussi dell'abitazione erano garantiti grazie alle ricchezze di lei. La cosa che mi ha più colpito è che l'arredamento dello studio di Emma, che faceva lo stesso mestiere, è stato smobilitato e messo in un lato del salone dove avveniva la vita quotidiana della famiglia, perché la stanza è stata riutilizzata in altro modo. Quello di lui appare invece evidentemente intoccabile. Si dirà che data l'epoca non c'è da stupirsi, ma il sospetto che la casa sia strutturata secondo criteri maschilisti è piuttosto forte. Difficile immaginare che il salone principale, con il grande tavolo dove si svolgevano i pranzi di famiglia e venivano accolti gli ospiti, potesse essere anche zona di gioco per i bambini che, da quanto detto dalla guida, erano accolti con simpatia fino a un certo punto. Non stupisce, se pensiamo che tutto questo avveniva in tempi nei quali anche nella nostra Italia era ancora in voga la fasciatura, che era di fatto un sistema di contenimento.

La casa/museo di Küsnacht è così aristocratica da risultare quasi all'opposto della Torre di Bollingen. Anche questa situata in riva al lago, è una vera e propria casa

di campagna con spazi interni visitabili che richiamano alcune baite di montagna dove c'è un po' di tutto, dalla gamella di latta alla vecchia statua.

Sia dentro che fuori, di legno o di sasso, le figure sono tante e molti i rimandi simbolici. Viene da pensare che l'ambiente di Jung fosse così denso di simboli, come la sua psiche, da esserne addirittura inflazionato.

Questo potrebbe anche spiegare la sua paura d'impazzire. Quando la psiche è troppo piena di simboli, l'inconscio può inondare l'io fino a sommergerlo. Rimane il fascino di un luogo magico dove, a quanto pare, Jung si ritirava a volte da solo, altre con la famiglia o in compagnia e si



Questo semplice racconto fa pensare che Jung si permettesse in questo luogo un lato di sé che doveva in qualche modo camuffare nella sua vita pubblica

consentiva di essere molto diverso da quello che era nell'abitazione ufficiale. Il nipote, che ci ha guidato nella dimora, ha raccontato un ricordo della propria infanzia. In un giorno d'inverno in cui faceva molto freddo, i genitori lo portano a salutare il nonno. Entrano nella casa e trovano Jung con altre persone avvolte in una grande coperta. Il bambino pensa che siano tutti matti. Un semplice racconto, ma fa pensare che Jung si permettesse in questo luogo un lato di sé che doveva in qualche modo camuffare nella sua vita pubblica.

Da questo punto di vista, quest'uomo straordinario appare molto ordinario nel suo possedere una doppia personalità. **Jung in varie occasioni ha sostenuto di rendersi conto di avere una personalità A e una personalità B. E per quanto ho potuto vedere con i miei occhi, le due possono aver trovato casa una a Küsnacht e l'altra a Bollingen.** D'altra parte, molte persone vanno al lavoro in giacca e cravatta e si ritirano poi nel garage o nell'orto con le tute sporche d'olio o di terra.

Forse dobbiamo imparare da Jung che tutti abbiamo una personalità A e una personalità B, e qualcuno anche C e D, come scrivono i teorici della disidentità. Sapere che a seconda del contesto possiamo assumere comportamenti molto diversi può farci riflettere su quali elementi etici vanno conservati comunque in ogni diverso habitat in modo da contrastare la tendenza alla liquidità che sembra tipica della nostra epoca (come insegna Zygmunt Bauman).

Nel caso di Jung, sembra che la Torre di Bollingen rappresenti il luogo dell'anima. Una sorta di insegnamento che, come per altri maestri, ci dice che **per incontrare la nostra anima dobbiamo trovare il luogo giusto**, che ci consente di spogliarci delle sovrastrutture che possono anche essere utili per la vita sociale, ma che a volte devono essere dismesse.

Anche visitare le due case di Jung e incontrare un signore che lo definisce «un nonno un po' strano» è in fondo un'esperienza d'anima.





Ullica Romanello*, Barbara Petracchi, Laura Fregonese*****

Staff organizzativo del gruppo Re.Ma.
info@gruppurema.it

SCUOLA DI COUNSELING MAIEUTICO

Il Gruppo Re.Ma.

«Scrivo a voi colleghi counselor... Ci lega un filo teorico e vorrei che diventasse un legame vivo e generativo. La maieutica è all'inizio una domanda ampia, quasi indefinita: sperimentandola, diventa man mano uno strumento che va oltre la sua applicazione strettamente professionale e si trasforma in una sorta di imprinting relazionale. Impariamo a domandare e domandiamo relazioni... Sappiamo che occuparsi di counseling richiede una consistente attività di divulgazione e informazione e che le voci sparse creano un'eco confusa... A che punto siamo nella dimensione del counseling?»

Questa la prima traccia della grande visione del gruppo Re.Ma.

Era l'autunno 2023, e l'invito di Ullica fissava il primo appuntamento per il 10 marzo 2024 presso la sede CPP a Piacenza: una tavola rotonda tra counselor maieutici per confrontarsi su pensieri e pratiche professionali, con la sola intenzione di riunire identità legate da una matrice formativa comune e raccogliere testimonianze di progetti post diploma.

L'affinità empatica di Laura Petrini e il sostegno generoso e lungimirante del nostro maestro Daniele Novara hanno favorito questo potente esperimento maieutico: un movimento che, attraverso la libera circolazione di opinioni, sentimenti, bisogni, ambizioni ed esperienze ha accolto la nascita del gruppo Re.Ma.

Dopo nove mesi di gestazione, nel gennaio 2025 con una scrittura privata sottoscritta dai 18 membri aderenti è stato formalmente costituito Re.Ma., un gruppo di counselor relazionali uniti dalla formazione triennale del CPP e dall'appartenenza all'associazione di categoria A.N.Co.Re.

Il gruppo conta a oggi 27 membri e rema coraggioso verso nuove rotte di counseling.

Alla ricerca della nostra identità

Il counselor relazionale è un professionista esperto nell'analisi, prevenzione e risoluzione delle problematiche comunicativo-relazionali e la sua azione è volta al miglioramento del benessere relazionale delle persone. La maieutica rappresenta la specificità metodologica della Scuola di Counseling del CPP e ne caratterizza il percorso di apprendimento.

Partendo da queste due considerazioni che riguardano il nostro essere counselor **Relazionali e Maieutici**, nasce il nome Re.Ma.

Re.Ma. rimanda anche a un'azione: **attivarsi per cambiare posizione, iniziare il viaggio per raggiungere quella terra sognata, verso la quale è finalizzato il nostro andare.** Immagine, metafora della ricerca personale, tanto cara al CPP (non a caso l'idea è nata nell'aula di formazione Itaca della sede di Piacenza, che dal grande quadro presente prende il nome). Allo stesso modo A.N.Co.Re. rimanda a un elemento legato al viaggio in mare che richiama il tema dell'arrivare e dell'approdo.

I remi, dunque, rappresentano gli strumenti che, in mani esperte, permettono alla barca di muoversi: ognuno di noi ha costruito il proprio equipaggiamento negli anni di formazione CPP. E ora si Re.Ma.

* avvocato, counselor relazionale - ** counselor relazionale maieutico - *** counselor e formatrice

Come i marinai si fermano in porto per scambiare informazioni, fare cambusa, conoscere nuove culture, così noi **abbiamo deciso la mission del nostro gruppo, interessata a più direzioni:**

- catalogare in un archivio i nostri elaborati e le fonti scientifiche che hanno ispirato e ispirano la nostra formazione;
- creare un'agorà in cui confrontare le esperienze professionali, raccogliere istanze formative per il CPP, condividere dubbi e domande. Uno spazio virtuale e reale dove invitare esperti di professioni confinanti per integrare conoscenze scientifiche;
- individuare insieme strategie e buone pratiche per diffondere e dare visibilità alla nostra professione di counselor.

Re.Ma. è anche una palestra in cui sperimentarsi e collaudare interventi formativi, nella protezione e con il supporto del gruppo.

Rema è anche un termine della linguistica: indica la parte di enunciato che ag-

giunge informazioni a ciò che è dato come già noto, l'elemento che può essere utilizzato per creare enfasi o sottolineare un punto importante, il fattore che contribuisce a organizzare il discorso e a costruire una struttura logica. Anche questa metafora si adatta perfettamente allo spirito di consolidamento, esplorazione, approfondimento del nostro gruppo di lavoro.

Un nome che racconta già molto del nostro essere e del nostro divenire.

La Carta dell'Accoglienza

La Carta dell'Accoglienza ha rappresentato un primo momento di riflessione e condivisione. Ispirandosi al discorso di Pericle agli ateniesi, **il gruppo ha iniziato a definire una sua iden-**

tità attraverso la costruzione di uno spazio di appartenenza che potesse essere sia approdo che punto di partenza, anzi di partenze e ritorni, e che esprimesse lo stile che caratterizza ogni movimento.

Qui nel Gruppo Re.Ma facciamo così.

Qui il conflitto è sempre una risorsa, la maieutica è lo stile che ci contraddistingue, il counseling è lo strumento che condividiamo.

Qui ognuno trova il posto che vuole occupare e sa fare spazio all'altro.

Qui si cresce come persone e come professionisti.

Qui nel Gruppo Re.Ma. facciamo così.

Costruiamo uno spazio di confronto, condivisione e apprendimento.

Sosteniamo insieme la professione del counseling per un cambiamento personale professionale e sociale che sia autentico e comune.

Il gruppo vuole tenere i professionisti allo stesso livello di coinvolgimento e responsabilità.

Ma questo viaggio è iniziato grazie a una visione.

Ullica Romanello è decisamente il primo ufficiale che ha segnato e indicato la rotta. Il gruppo Re.Ma. è per lei relazione: «Con me stessa, con gli altri, con il momento storico che abitiamo; è relazione tra passato, presente e futuro; è relazione tra energie diverse che ne creano una nuova. Il gruppo Re.Ma. per me è curiosità che diventa interesse, scelta, legame».

Laura Fregonese è colei che dalla coffa si è assicurata che i venti fossero propizi alla navigazione. Il gruppo Re.Ma. è per lei una grande risorsa: «Un'importante occasione di confronto e di supporto, di sperimentazione e collaborazione professionale, di crescita come counselor e come persona; è sentirsi parte di una comunità».

La nostroma, **Barbara Petracchi**, si è occupata della cambusa. Non a caso il gruppo Re.Ma. per lei è nutrimento: «Una grande occasione per cercare la ricetta giusta per promuovere la professione, per migliorarsi, per fare ricerca sugli ingredienti più adatti per prendersi cura e avere cura. Una tavola sempre pronta ad accogliere e condividere».





Elisa Dedè

esperta di educazione ambientale
elisa.dede74@gmail.com

L'angolo del litigio

Piccolo viaggio in una piccola realtà

All'interno di una piccola realtà di educazione in natura come *Salti in bosco*, a Vergonzana nelle terre cremasche, da due anni a questa parte stiamo sperimentando *L'angolo del litigio*, secondo il principio del Metodo *Litigare Bene* messo a punto da Daniele Novara. Ne eravamo a conoscenza già da tempo, ma, avendo a che fare con bambini della fascia 3-6 anni, ci facevamo frenare dalle limitate capacità verbali dei più piccoli. Una pedagoga legata al progetto come supervisore, per risolvere dinamiche del gruppo cristallizzate nel tempo, ci spronò a provarlo. Creammo quindi uno spazio accogliente e allo stesso tempo ben accettato dai bambini.

Da subito, notammo i primi cambiamenti: Luca era un bambino con la tendenza a decidere ogni gioco e il resto del piccolo gruppo, pur di giocare con lui, evitava di esprimere la propria opinione. Una volta attivato *L'angolo del litigio*, ognuno ha avuto l'occasione di dire la sua, di essere ascoltato e il leader del gruppo ha capito di dover attendere il proprio turno ascoltando anche le ragioni altrui. Per contro, Giovanni, che evitava qualsiasi conflitto richiudendosi nel suo guscio senza parlare, ha imparato in breve tempo a tirar fuori la propria voce, forte del gomitolino di lana che fissava mentre, lentamente, lo srotolava tra le mani. Fiero di esser ascoltato, ha cominciato a dilungarsi, a volte anche troppo, ma chi condivideva con lui lo spazio era pronto a reclamare il proprio turno e tutto si autoregolava.

Non essendoci alcun intervento da parte dell'adulto, **le dinamiche si risolvevano in pochi minuti e serenamente i bambini tornavano a giocare.** Svuotato il sacco, le parole volavano leggere fuori dalle pareti dell'aula e le emozioni di rabbia, fru-

strazione, disappunto, senza essere repressi, costruivano le personalità dei piccoli futuri uomini.

Per estendere la possibilità anche a chi ancora non aveva acquisito a pieno le competenze verbali, è stato aggiunto un supporto visivo: un libro il-

lustrato in modo divertente sul tema del litigio, con un finale riappacificatore, apprezzato da tutti e principalmente dai piccoli che hanno imparato a riconoscere quel luogo esprimendo le proprie ragioni e divertendo, in certi casi, il resto del gruppo. Nel tempo, *L'angolo del litigio* ha subito anche un restauro: in un giorno di pioggia, le seggiole sono state aggiustate dai bambini tra risate, grande impegno e maestria insieme all'artista che le aveva costruite. Un messaggio di cura all'interno dello spazio educativo di *Salti in bosco*, dove molti attimi vengono trascorsi all'aperto, ma non manca il riconoscimento di un punto sicuro anche all'interno.

La sana costruzione di relazioni si può ottenere condividendo attimi insieme con tutti gli alti e bassi che, se pur faticosi, spesso aiutano ad aumentare l'autostima. *L'angolo del litigio* è uno degli strumenti che ci può aiutare a oliare questo ingranaggio lento, delicato e magico, come lo sono i bambini.





Rossana Sisti
giornalista di *Avvenire*
sistirossana@gmail.com

Daniele Novara

Mollami!

Educare i figli adolescenti e trovare la giusta distanza per farli crescere

BUR, Milano 2025

Di fronte ai ragazzi che spesso usano toni arroganti e strafottenti, Daniele Novara invita i genitori a riequilibrare il proprio gioco di squadra. «Adesso la gestione diretta tocca ai padri.»

La vita con un figlio o una figlia adolescenti può essere molto complicata e sner-
vante ma non c'è niente di peggio con loro che cercare il dialogo a tutti i costi,
assillarli con minacce e richieste d'impegno, alzare la voce, promettere castighi e
sfoderare gli spiegoni che non hanno funzionato da bambini e tantomeno ora, e
andar giù piatti con rimproveri, interrogatori, divieti e urlate.

Insomma, replicare alla pari a tutte le provocazioni urticanti di cui i ragazzi sono
capaci, che una sola cosa vogliono dire: «Mollami!». Un imperativo che Daniele
Novara ha adottato come titolo del suo ultimo lavoro e con un sottotitolo che in-

quadra a pennello l'opera-
zione: *Educare i figli adoles-
centi e trovare la giusta
distanza per farli crescere.*
Come di consueto un ma-
nuale operativo, pieno di ri-
sposte agli interrogativi e
alle rivendicazioni collezio-
nati nella pratica quotidiana
di colloqui con genitori e
figli oltre che in quaran-
t'anni di esperienza da edu-



catore. Non consigli sul da farsi ma un metodo, la condivisione con gli adulti «di un patrimonio scientifico e pratico per migliorare la possibilità di farcela».

Novara dà voce a ragazze e ragazzi irrequieti e insofferenti, silenziosi e musoni ma all'occorrenza arroganti e strafottenti, desiderosi di libertà e indipendenza, di crescere e di sganciarsi dalla tutela di mamma e papà. **E dà voce a genitori**, altrettanto esasperati e insofferenti, disarmati e scontenti davanti a figli e figlie che stentano a riconoscere come gli stessi che solo qualche tempo prima erano bravi bambini e bambine, affettuosi e docili.

«I genitori – spiega – faticano a capire che l'adolescenza è la prima parte dell'età adulta e non l'ultimo pezzo d'infanzia. Che **lo spostamento del baricentro verso l'autonomia apre a un lungo esodo dalla condizione di accudimento, al tentativo di sperimentare una propria vita**. Se i bambini cercano l'attenzione degli adulti, gli adolescenti cercano di eluderla. Agli adulti guardano in termini opportunistici perché foraggiano le loro comodità, ma per il resto vogliono solo sganciarsi dal loro raggio d'azione. Certo non è semplice in poco tempo fare un passo indietro emotivo, gestire l'allontanamento dei figli ma la libertà per loro è un elemento evolutivo necessario». I genitori se ne facciano una ragione: attraverso i contrasti i giovani esprimono in modo sano e non patologico il loro desiderio di prendere il largo, di emanciparsi, perciò **il gruppo, con tutte le imperfezioni possibili, in adolescenza soppianta la famiglia**; lì si acquistano nuove competenze, il riconoscimento della propria età, un linguaggio comune, l'adesione a nuovi valori. «I genitori temono le uscite dei figli, guardano con apprensione le compagnie degli amici,

È arrivato il tempo di stabilire una giusta distanza con un gioco di squadra che rimodelli i ruoli e gli atteggiamenti, allenti le attese affettive e rimetta in campo atti di fiducia nella relazione

piuttosto dovrebbero preoccuparsi di chi si ritira in casa, della mancanza di amici e della loro apatia.»

Ancora una volta Daniele Novara richiama gli adulti a fare la propria parte, ad abbandonare l'idea di controllare l'incontrollabile e riconoscere che trattare da grandi ragazze e ragazzi è indispensabile, sebbene questo non significhi rinunciare alla responsabilità del proprio ruolo educativo.

Bisogna allentare la stagione delle parole, l'equivoco del dialogo a tutti i costi e delle confidenze. «Questo è il tempo dei padri – ribadisce – le madri devono fare un passo indietro che non significa sparire né abbandonare i ragazzi e le ragazze a sé stessi, ma solo che è finito il momento della simbiosi e dell'intimità e che è arrivato quello di stabilire una giusta distanza con un gioco di squadra che rimodelli i ruoli e gli atteggiamenti, allenti le attese affettive e rimetta in campo atti di fiducia nella relazione. Con un'attenzione: mantenere dietro le quinte la propria funzione educativa. I padri ora possono collocarsi in un servizio di *front office*, e cioè di gestione diretta, il riferimento centrale dell'organizzazione familiare, delle regole condivise.»

Questo per dire che **rigore e affetto possono felicemente convivere nella dialettica educativa**. Novara non si stanca mai di ricordare che, sebbene l'educazione degli adolescenti sia un processo faticoso e contorto, gli adulti possono farcela, essendo presenti e non invasivi, mettendo paletti ma solo per garantire la libertà dei figli e la loro possibilità di fare scelte. Negoziandole. Soprattutto ascoltandoli, senza commentare e replicare a suon di giudizi, mortificandoli e mettendoli sotto processo. Comunicare senza filosofeggiare, «sostare nel conflitto» come da sempre ci insegna, con tecniche sperimentate ed efficaci. «Senza eccessi, senza essere punitivi, quando occorre con un silenzio attivo. E senza prendere alla lettera quel modo sgarbato e aggressivo all'eccesso che fa parte della sgradevolezza dell'adolescenza e di quell'effervescenza neurocognitiva dell'età difficile da controllare emotivamente.»

Da ultimo Novara ci ricorda che **l'adolescente non è un fungo nel bosco che spunta improvvisamente in una notte, ma l'evoluzione del bambino che è stato**. Tradotto: educare bene nell'infanzia è già metà dell'opera.

Articolo tratto da: <https://www.avvenire.it/famiglia/pagine/figli-adolescenti-mamme-fate-un-passo-indietro>



Alessia Doni De Montis

artista, regista e formatrice territoriale del Metodo Litigare Bene
alessiademontis@gmail.com

Marta Versiglia

Il condominio Baruffe & Abbracci

ElectaKids, 2025

Un piano dopo l'altro si arriva fino al cielo

Ci sono libri che arrivano al momento giusto, e *Il condominio Baruffe & Abbracci* di Marta Versiglia è uno di questi.

Un libro che mancava e che porta una vera svolta: finalmente il Metodo *Litigare Bene*, ideato da Daniele Novara, si apre direttamente ai bambini, non solo agli adulti.

Marta Versiglia, con la sua lunga esperienza come insegnante, pedagoga, formatrice e osservatrice attenta del mondo infantile, ha creato un dispositivo narrativo originale e potentissimo: un condominio verticale dove, piano dopo piano, i bambini litigano, si arrabbiano, si chiariscono e crescono.

Questa invenzione non è solo letteraria, ma profondamente pedagogica: ogni piano è una conquista, un passo avanti nell'apprendimento della gestione del conflitto.

E poi c'è Ping. Un personaggio un po' magico, un po' alieno, nato dalla creatività di Marta e pensato apposta per parlare il linguaggio dei bambini, con leggerezza, curiosità e meraviglia.

Ping non giudica, non punisce, non si spaventa: guarda i litigi come un gigante curioso guarda due formichine litigare. Con il suo gomito colorato e il suo sorriso, accompagna i bambini a raccontarsi, ascoltarsi, trovare una via d'uscita, senza ansia né fretta.

Il valore di questo libro è enorme anche per chi lavora nella formazione del Metodo *Litigare Bene*. Quando si arriva al terzo modulo, quando si entra finalmente

nel vivo dell'agire pratico, si sente fortissima la necessità di «manichini» su cui esercitarsi, come nel corso di Primo Soccorso. Ma i bambini non sono manichini programmati. Eppure, Marta Versiglia, con questo libro, ha creato una sorta di palestra narrativa: sei litigi, sei storie vive, sei piani su cui salire e allenarsi.

Grazie a Ping, genitori, educatori e insegnanti possono esercitarsi nei quattro passi del Metodo:

- non cercare il colpevole,
- non proporre soluzioni,
- favorire la versione reciproca,
- favorire l'accordo.

Ping utilizza poche frasi semplici, precise, che diventano un vademecum maieutico: «Cosa è successo?», «Vi siete chiariti?», «Cosa potete fare ora?».

Come piccoli semi lanciati con leggerezza, ogni intervento si muove con la grazia di chi apre e chiude una parentesi, dando ai bambini lo spazio per essere protagonisti della loro relazione.





A cura di
Luca Gariboldi
Responsabile ufficio stampa CPP

LA STAMPA IL QUOTIDIANO ABBONATI ACCEDI

La Stampa
26 marzo 2025

Il ruolo dei papà

La crisi dei papà, Daniele Novara: "Archiviamo i mammi e aiutiamoli a ritrovare un ruolo educativo"

Il pedagogista: «I padri hanno potuto dare il peggio di sé perché la struttura della società patriarcale gli garantiva uno spazio a prescindere dalle loro qualità umane»

Credito, StePez

VANITY FAIR ITALIA ABBONAMENTI NEWSLETTER

Vanity Fair
17 aprile 2025

Intervista a Marta Versiglia

Il «gomitolo rosso», il metodo per insegnare ai bambini a litigare bene e a trasformare i conflitti in opportunità

La pedagogista Marta Versiglia ci spiega come il conflitto sia un'esperienza fondamentale per sviluppare autonomia e capacità relazionali e che, anche nel litigio più aspro, comunicare è sempre possibile.

DI MONICA CROBBI
17 APRILE 2025

la Repubblica ABBONATI Accedi

La Repubblica
4 aprile 2025

La serie Adolescenza

Novara: "Quello che Adolescenza non vi dice è come non fallire come genitori, il modo c'è"

di Emanuela Giampaoli

CORRIERE DI BOLOGNA

Corriere della Sera
6 maggio 2025

Divieto di ingresso nei locali ai bambini

Il pedagogista Novara: «Il divieto d'ingresso per i bambini? L'Osteria del Sole di Bologna ascolta i clienti più rancorosi»

di Alessandra Testa

L'esperto Daniele Novara e l'Osteria del Sole che ha «sconsigliato» l'ingresso ai più piccoli: «I genitori hanno il diritto di uscire con i propri figli e aspettarsi locali attrezzati. Bastano un tavolino, fogli e matite. Prendiamo esempio dal Nord Europa»

NostroFiglio

L'aggressività nei bambini in età prescolare: un'emozione da comprendere, non da temere

di Nicoletta Vuoli | pubblicato il 06.04.2025 - Scrivi

nostrofiglio.it
8 aprile 2025

Bambini aggressivi

ORIZZONTESCUOLA.IT SPECIALI ELENCHI GPS I FASCIA ATA 24 MESI LIBRI DI TESTO ABILITAZIONI CONCORSO DOCENTI INTERPELLI DOCENTI

orizzontescuola.it
12 maggio 2025

Intervista a Teresa Pepe

Educazione sessuale, "sia materia obbligatoria, il rischio è di lasciare tutto al porno". Intervista a Teresa Pepe

Di Vincenzo Brancatisano



Marta Versiglia

pedagogista, formatrice staff CPP
marta.versiglia@cphp.it

TRA LE PIEGHE DELLE BIOGRAFIE

Luisa Spagnoli, una donna di oggi

Luisa Spagnoli è stata una pioniera che ha scelto di lavorare quando le donne stavano a casa, una donna decisamente dei giorni nostri e una delle figure più importanti della storia dell'imprenditoria italiana.

Nasce a Perugia nel 1877, in un'epoca in cui le possibilità di studio e di carriera per una donna sono estremamente limitate, eppure lavora con passione, siede in un consiglio di amministrazione, è mamma di tre figli, concilia casa e lavoro, guida l'automobile, dà voce ai diritti delle lavoratrici.

Una vita vissuta pienamente, sfidando i tempi e le convenzioni, prendendosi tutto quello che poteva prendersi, amando e facendosi amare, diventando sostegno e baluardo delle altre donne.

Appena tredicenne deve interrompere gli studi per aiutare la famiglia. Si sposa giovanissima e con il marito rileva una drogheria. Ben presto, grazie alla sua creatività e a un forte spirito imprenditoriale, la loro produzione si amplia: confetture, confetti, caramelle e cioccolato.

Grazie al coinvolgimento di altri soci, fra cui la famiglia Buitoni, nasce l'azienda *Perugina*. Dopo poco tempo, il marito di Luisa si allontana dall'azienda e la gestione passa quasi completamente nelle mani della Spagnoli stessa e di Giovanni Buitoni, figlio del fondatore, trasformandosi nel giro di qualche anno da manifattura semi-artigianale con quindici dipendenti a impresa industriale con centocinquanta dipendenti.

Durante la Prima guerra mondiale, Buitoni e buona parte degli altri uomini vengono arruolati e Luisa si trova a prendere le redini come direttrice della produzione di una fabbrica quasi completamente al femminile. Quando un decreto vieta il commercio di zucchero in tempo di guerra, in quanto «bene superfluo», decide di concentrarsi sul cioccolato dimostrandosi ancora una volta la vera guida dell'azienda.

La collaborazione lavorativa con Giovanni si



Luisa Spagnoli

trasforma in un amore segreto e proibito che rompe diversi tabù: una relazione fuori dal vincolo del matrimonio e l'età (46 anni lei, 32 lui). Ma la Spagnoli se ne infischia, come sembra fare con qualsiasi altro tentativo di imbrigliarla in un ruolo di genere: nonostante i due non decideranno mai di andare a convivere, la loro storia continuerà per tutta la sua vita.

Dal loro amore ha origine il *Bacio Perugina*, il prodotto che diventerà il simbolo dell'azienda. Come nasce l'idea? Luisa si accorge che alla fine della giornata di lavoro il cioccolato e la granella di nocciole non usati nella produzione aziendale sono buttati. Per non gettarli via, pensa a un cioccolatino con un cuore di gianduia e granella di nocciole. In un primo momento lo chiama *Cazzotto* per la forma che ricorda la nocca di una mano. Giovanni lo rinomina *Bacio* e la scelta è vincente. I famosi bigliettini con le frasi nascono dai messaggi d'amore che i due si scambiavano di nascosto e l'immagine dei due amanti è ispirata al famoso dipinto di Hayez *Il Bacio*.

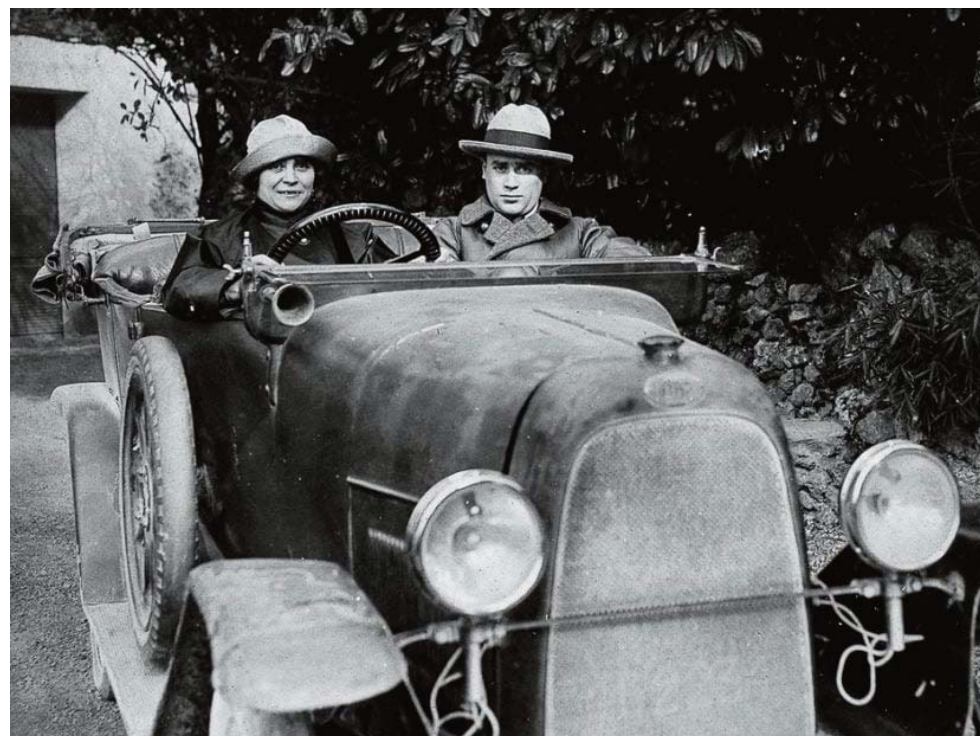
Della Spagnoli anche le invenzioni del cioccolato *Luisa*, della caramella *Rossana* e l'idea di mettere il regalo all'interno delle uova di Pasqua.

Ricopre ufficialmente le cariche di consigliere di amministrazione e direttore del settore confezioni di lusso.

Luisa Spagnoli è stata una figura rivoluzionaria, anticipando il concetto moderno di welfare aziendale. Attenta alle esigenze dei dipendenti, apre un asilo nido e spacchi all'interno dell'azienda per consentire alle sue operaie di fare la spesa prima di tornare a casa; paga studi e cure alle famiglie meno abbienti e ne assume molti membri; mantiene diversi ragazzi della città rimasti orfani.

Sempre in questi anni arriva la sua seconda intuizione imprenditoriale: si dedica all'allevamento dei conigli d'angora, con la cui pelliccia crea mantelline, cuffiette, scialli e boleri. Sviluppa un metodo unico per filare la lana degli animali, creando un tessuto sottile e morbido senza danneggiare i conigli, pettinandoli invece di tosarli o ucciderli.

Pratica sostenibile che pone le



Luisa con il figlio Armando, 1924

basi per un'impresa eco-compatibile e socialmente responsabile.

Luisa non riuscirà a vedere il decollo dell'azienda che inizierà circa quattro anni dopo la sua morte, grazie al figlio Mario. Le viene diagnosticato un tumore alla gola. Giovanni Buitoni la porta a Parigi per garantirle le migliori cure e rimane con lei fino alla fine. Muore a 57 anni.

Le creazioni Luisa Spagnoli (allora *Angora Spagnoli*) vestiranno star del cinema come Sofia Loren e Anna Magnani e finiranno anche dentro qualche uovo al cioccolato *Perugina*.

Nella tradizione filosofica indiana proprio la gola è il centro spirituale della comunicazione. Un suo mal funzionamento è indice di disagi derivanti dalla paura e dall'impossibilità di parlare. Forse Luisa non ha potuto dire tutto quello che avrebbe voluto dire, ma restano il suo lavoro, la sua forza, il suo nome, i suoi *Baci* e uno spirito battagliero che la rende ancora così viva e attuale.



Alessandro Cafieri

educatore professionale, esperto di cinema
a.cafieri@tiscali.it

Noi e loro (*Jouer avec le feu*)

Regia: Delphine Coulin, Muriel Coulin - **Sceneggiatura:** Delphine Coulin, Muriel Coulin

Interpreti: Vincent Lindon, Benjamin Voisin, Stefan Crepon

Origine: Belgio-Francia, 2024 - **Durata:** 120 min.



Pierre, operaio manutentore delle ferrovie, rimasto prematuramente vedovo, vive con i due figli adolescenti di cui si prende cura quotidianamente. Uno dei due, Louis, si prepara ad andare all'università, mentre l'altro, Fus, frequenta un istituto professionale e gioca a calcio. Quando il padre scopre che Fus si sta avvicinando a un gruppo di estrema destra, andando contro i principi in cui il genitore ha sempre creduto, il rapporto tra loro diventa sempre più teso, fino a un imprevedibile e tragico epilogo.

Caratteristica particolare di questo film (premiato, tra l'altro, al Festival di Venezia del 2024) è quella di concentrarsi sulle relazioni all'interno dell'universo maschile, a partire dal nucleo familiare protagonista, nella cui casa pesa come un macigno l'assenza di una donna, madre e moglie, scomparsa troppo presto. Il padre si è fatto carico in toto della crescita dei due figli, si prende cura di loro con affetto, presenza e costanza, sostenendoli attivamente nei loro impegni e interessi. Finché arriva il cosiddetto «fulmine a ciel sereno», quando Pierre si accorge che Fus frequenta dei nuovi amici, purtroppo appartenenti a un gruppo estremista. Dopo una ricerca su internet e una visita alla «palestra» dove i giovani si ritrovano, Pierre comincia a preoccuparsi seriamente – e non a torto, lo scopriremo più avanti – dei rischi a cui potrebbe andare incontro il ragazzo. L'immagine (anche idealizzata) che il genitore aveva del figlio comincia a sgretolarsi e subentra un senso di impotenza e frustrazione rispetto al proprio ruolo paterno, dato che i nuovi riferimenti culturali del figlio sono in palese contraddizione con i valori da sempre professati dal padre. A tutto ciò

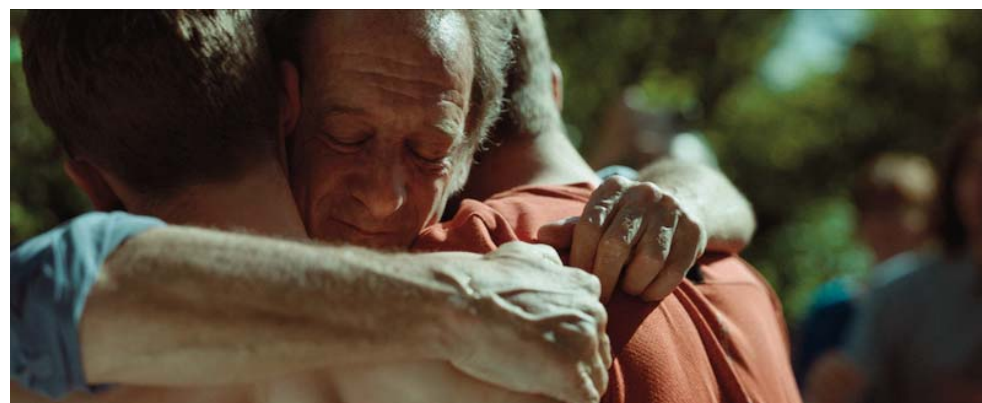
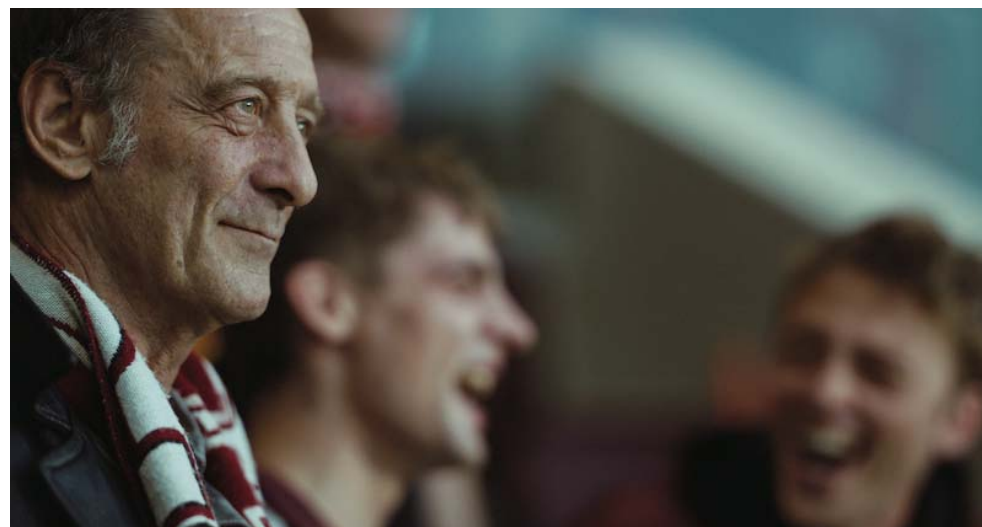
si aggiunge il fisiologico bisogno del giovane di emanciparsi dalle proprie radici familiari, acquisendo un'identità propria e un'autonomia adulta, anche in una sorta di competizione con il fratello, che, invece, ha avuto successo nello studio e si prepara per spiccare il volo all'università, trasferendosi a vivere nella capitale francese.

Di fronte ai figli che crescono, lasciandosi necessariamente alle spalle l'infanzia, assistiamo alle fatiche e difficoltà di un genitore solo che, costretto a fare da sé, sulla base della propria esperienza, entra in crisi, dovendo confrontarsi con le dinamiche reattive e provocatorie innescate dal figlio, in una escalation che rende la temperatura relazionale sempre più incandescente e il clima domestico teso, nonostante i tentativi dell'altro fratello, Louis, più mite e razionale, di fungere da mediatore.

Alla ricerca di un proprio spazio nel mondo, Fus individua nel gruppo di amici una sorta di nuova famiglia, in cui si sente accolto e riconosciuto, oltre a subire il fascino di slogan che fanno leva sul desiderio di rivalse sociale e di difesa territoriale, in una logica omologante e identitaria, lontana dal rispetto democratico delle differenze e della diversità. In questo contesto, il senso di appartenenza si sviluppa su un piano soprattutto fisico e contrappositivo, attraverso lo sport da combattimento, il tifo urlato allo stadio, lo scontro con i militanti di fazioni politiche avverse.

Il secondo trauma del film arriva quando Fus viene picchiato a sangue e finisce in gravi condizioni in ospedale in seguito a un violento pestaggio di matrice politica. Questo shock diventa l'occasione per riunire la famiglia e rinsaldare i legami, ravvivando gli affetti mai sopiti. Il padre si dedica totalmente al recupero della salute del figlio, come solo un genitore sa amorevolmente fare, nonostante i precedenti dissidi e il fossato di incomunicabilità scavato tra i due. Ma Fus, segnato profondamente dall'aggressione subita, nel corpo e nell'anima, mediterà la vendetta, ritrovandosi poi a dover rispondere delle proprie azioni di fronte alla giustizia.

Il drammatico finale, in cui Pierre prova a interrogarsi su cosa non ha funzionato e dove ha sbagliato nel rapporto col figlio, ci consente di riflettere più universalmente sulla relazione educativa tra adulti e adolescenti, e su quali competenze, sensibilità e attenzioni siano auspicabili, in una società sempre più complessa – e ambivalente rispetto al futuro delle nuove generazioni – come quella in cui viviamo.





Giampiero Frasca (a cura di)
SCHERMI DEL NOVECENTO
La Storia del XX secolo vista attraverso il cinema
 Lindau, Torino 2025

Scritto a più mani da critici cinematografici e da insegnanti di professione, questo testo si configura come uno stimolante ausilio integrativo per l'apprendimento della Storia nella scuola secondaria, di primo e secondo grado. A differenza delle epoche precedenti, infatti, il Novecento è stato il primo periodo storico a essere accompagnato dalle immagini audiovisive, permettendo al grande pubblico di rivivere sullo schermo (al cinema e

in tv) i grandi eventi che hanno caratterizzato la vita di popoli e Stati. Lo studio approfondito del XX secolo, che ha visto gli orrori di due Guerre mondiali e del nazifascismo, ma anche i benefici dello sviluppo economico, del progresso scientifico e della diffusione dei diritti civili, è imprescindibile per la formazione degli studenti, in quanto propedeutico alla comprensione del mondo globalizzato in cui viviamo oggi e all'esercizio delle responsabilità di cittadinanza dei *futuri adulti*.

Il libro, articolato in capitoli corrispondenti ai momenti topici del secolo scorso e redatto con uno stile brillante e divulgativo, propone numerosi film, presentati e analizzati in rapporto ai fatti storici ai quali si riferiscono. Considerata la pervasività delle immagini nella realtà contemporanea, l'utilizzo del cinema in ambito didattico può risultare molto più efficace per richiamare l'attenzione degli studenti e facilitare una più immediata comprensione di racconti di per sé astratti, avvenuti lontano nel tempo e nello spazio, distanti dall'esperienza quotidiana. Ogni pellicola citata può essere quindi adottata come una sorta di lente d'ingrandimento attraverso cui osservare e conoscere il passato, coinvolgendo anche emotivamente i giovani nel processo di acquisizione delle necessarie basi culturali. Ricordando, come a più riprese fa il testo, che i film sono interpretazioni e rappresentazioni – non testimonianze oggettive – dei fatti storici, filtrati dall'epoca in cui sono stati prodotti, ma anche *materia viva* di quell'immaginario collettivo che simbolicamente influenza la nostra percezione e memoria degli accadimenti.

Alessandro Cafieri

RECENSIONI



Piero Dorfles
AMBLIMBLÉ
Rime e riti dei giochi di strada
 Manni editore,
 San Cesario di Lecce 2025

Chi la chiamava *Palla prigioniera*, chi *Palla avvelenata*; poi c'erano *Bandierina* (diverso da *Rubabandiera*), la *Lippa*, *Campana*, *Nascondino*, *Le belle statuine*: sono solo alcuni dei giochi - ben noti agli over 50 - raccolti dal giornalista e scrittore Piero Dorfles nel libro *Ambimblé. Rime e riti dei giochi di strada*, uscito per Manni editore.

«Un omaggio ai riti collettivi dell'infanzia di un tempo, giochi liberi che non prevedevano la presenza degli adulti e si consumavano per strada, nei cortili o al parchetto sotto casa, ben prima dell'avvento di quelli elettronici e del digitale. E che erano una grande occasione di crescita, organizzazione di sé e confronto con gli altri al di fuori dalle mura domestiche o scolastiche e dalle regole dei grandi», racconta l'autore che da bambino, a Trieste, ha trascorso interi pomeriggi a giocare così, in improvvisate bande molto eterogenee, anche per età. «Tutti i giochi descritti nel libro li conosco: sono stato bambino negli anni del dopoguerra, nessuno di noi aveva macchinine a pedali o altri giocattoli costosi, così ci si arrangiava.» Insieme ai giochi, *Ambimblé* raccoglie le conte, preludio indispensabile a qualsiasi gioco di squadra, da *Pimpiripetta nusa*, *pimpiripetta pan*, *Ponteponte ponte pi*, *Sotto il ponte di Baracca*, c'è *Pierin che fa la cacca* e, naturalmente, *Ambimblé*, la più famosa delle conte non-sense. «Le conte facevano strettamente parte di quel mondo: erano filastrocche spesso surreali, apparentemente senza significato, che si ispiravano al lavoro, alle fiabe o che parodiavano la vita adulta.» Un libro da leggere per ricordare ma anche per sperimentare: sarebbe un peccato se questo patrimonio antropologico e letterario scomparisse del tutto. Se molte cose sono cambiate, la voglia di giocare non è scomparsa.

Silvia Calvi



Diego Miscioscia (a cura di)

LA GUERRA È FINITA

Psicopatologia della guerra e sviluppo delle competenze mentali della pace

La Meridiana, Molfetta (BA) 2024

Il titolo provocatorio di questo libro rimanda al pensiero dello psicoanalista Franco Fornari che nella sua famosa opera *Psicoanalisi della guerra*, del 1966, fa cenno alla sua duplice reazione allo scoppio delle prime atomiche nel 1945: dopo lo sgomento, provo «un misto di entusiasmo e di verità totale al pensiero che non si sarebbe più potuto fare la guerra». Fu

quel «tonfo strano» il punto di partenza del lavoro del *Gruppo Anti H* e dell'Istituto di Polemologia e di ricerca sui conflitti, animati dallo stesso Fornari e da Gino Pagliarani, che contribuirono ad avviare un percorso di ricerche interdisciplinari e a delineare con precisione l'obiettivo della pace, intesa come «tutt'altro che pacifica, la pace è conflittuale, la pace è lo spazio e il tempo della conflittualità, della competizione».

Il piccolo gruppo di autori, coordinato da Diego Miscioscia, ha ripreso il difficile compito di esaminare da un punto di vista psicoanalitico le radici inconsapevoli della guerra e le sue motivazioni profondamente radicate nell'animo umano. Il lavoro è nato all'interno di un confronto dei gruppi Polis & Guerra di Ariele e Minotauro, che ha coinvolto anche il MEAN (Movimento Europeo di Azione Nonviolenta) e ha lo scopo di stimolare un ulteriore e allargato percorso di consapevolezza e discussione, al fine di nutrire quell'importante processo di civilizzazione in corso negli ultimi secoli orientato a eliminare la folle pratica della guerra dalla mente dell'uomo.

Le motivazioni e la cultura della guerra sono ancora forti, ma stanno crescendo anche le competenze psicologiche della pace, soprattutto nelle nuove generazioni. Il libro inizia a descrivere alcuni elementi di quella nuova *economia affettiva* che non preveda più la guerra come sistema di difesa e di piacere. Si tratta di un cambiamento storico visibile nelle profonde mutazioni della nostra cultura: un processo psicologico si è messo in movimento inconsapevolmente, soprattutto in Occidente, nella direzione di una maggiore integrazione a livello inconscio tra le diverse parti del Sé. Il modello interno pacifista che Franco Fornari negli anni Ottanta aveva definito come *Democrazia affettiva*, richiede una rotta precisa verso cui indirizzare un lavoro culturale collettivo, che questo libro riprende e auspica di continuare, concludendosi con un Manifesto per promuovere una cultura di pace.

Elena Passerini



Rosaria Radaelli

L'AVVENTURA DI ZU

illustrazioni di Michela Negri

(Stampa autonoma, per richiedere una copia scrivere all'autrice redaellirosaria@gmail.com)

L'avventura di Zu nasce da una disavventura: «Avevo preparato un bellissimo power point sulla mia chiavetta per una classe... Improvvisamente il PC non lo legge più, bene ora cosa mi invento? Mi viene un lampo: l'avventura della vita». Queste le parole dell'autrice Rosaria Radaelli, ostetrica, docente in Milano Bicocca e educatrice all'affettività e alla sessualità nelle scuole.

Nasce così la storia del condottiero Zu che guida quattro impavidi guerrieri del popolo degli spermatozoi verso il Castello dei due Ova. La Compagnia del seme dovrà raggiungere la coraggiosa Ovetta che li attende per adempiere al grande evento al quale è da sempre destinata.

Vengono così narrate in modo simbolico le verità scientifiche sul corpo e sullo sviluppo sessuale. Un libricino adatto anche ai bambini e alle bambine di 9-10 anni, proprio per la sua dimensione da favola. Le informazioni sono adeguate alla comprensione cognitiva ed emotiva dei bambini.

Ci sono molte più informazioni scientifiche che nelle due pagine del sussidiario adibite all'apparato riproduttore, che di solito vengono utilizzate in classe quinta alla primaria, ma raccontano anche del viaggio della vita e del miracolo della fecondazione.

Questo libricino nasce come strumento da utilizzare con i gruppi classe, ma può essere letto anche a casa a partire dalla quarta elementare. L'autrice consiglia di contestualizzare la favola con la mediazione di un adulto: le mappe dei due continenti genitali sono descrizioni anatomiche che hanno necessità di essere scoperte dai bambini insieme a una guida che li conduca a immaginare come il loro corpo cambierà nella pubertà e quale prezioso regalo sarà la loro fertilità futura. Dall'esperienza raccolta, i bambini sono sempre entusiasti di questa lettura. In Zu ognuno giunge alla fine del racconto con la certezza di essere un dono unico per il mondo.

«Spesso la sessualità è ridotta a genitalità. L'apparato genitale si studia solo nella sua funzione copulativa e riproduttiva. L'educazione è ridotta a un insieme di nozioni preventive di carattere sanitario», scrive Rosaria.

Leggere Zu significa ampliare l'argomento in campo educativo sviluppando il valore dell'amore nei suoi aspetti maschile e femminile integrando il corpo con le sue pulsioni e reazioni, il sentimento e le emozioni, la ragione e il pensiero, il cuore e i significati profondi dell'esistenza.

Maria Teresa Pepe



Laura Pigozzi
L'ETÀ DELLO SBALLO
 Giovani, droghe, psicofarmaci, tra conformismo e dipendenza
 Rizzoli, Milano 2024

«Godere senza desiderare è la cifra di una società drogata.»

Nel suo ultimo libro, Laura Pigozzi, psicologa clinica e psicoanalista da sempre attenta ai temi educativi, ci guida con rigore scientifico e grande sensibilità in un viaggio attraverso il mondo delle dipendenze contemporanee, restituendoci una trama complessa che intreccia neuroscienze, psicoanalisi, epigenetica e educazione.

Pigozzi mostra come la società odierna, definita «dopaminica», promuova un godimento immediato e privo di desiderio autentico, esponendo i giovani a una varietà di dipendenze: droghe, alcol, psicofarmaci, cibo, internet, sport ossessivo. Non esistono più confini tra dipendenze affettive e tossicodipendenze. Il meccanismo psicobiologico sottostante è infatti lo stesso: il bisogno di un oggetto esterno - una sostanza, una relazione, un'esperienza - per regolare il proprio equilibrio interno.

Il mercato sfrutta questo circuito offrendo infiniti oggetti da cui dipendere, mentre la fragilità del cervello adolescente, ancora in formazione e quindi vulnerabile, diventa un bersaglio privilegiato. La dipendenza, osserva l'autrice, non nasce all'improvviso ma attecchisce là dove è già presente una struttura psichica dipendente, spesso modellata da un'educazione carente o eccessivamente invasiva, come nei contesti *plusmaterni*, in cui il godimento si realizza «attraverso i figli e con i figli».

Pigozzi invita a riflettere sul ruolo della famiglia: non si tratta di proteggere o controllare, ma di educare alla non dipendenza e, aggiungo io, alla capacità di so-stare nei conflitti. «Chi cade nella dipendenza non regge la frustrazione. La dipendenza è esattamente l'intolleranza alla frustrazione: infatti il tossicomane vuole tutto e subito. La frustrazione non riguarda solo i figli, ma anche quei genitori che non reggono i conflitti e che vorrebbero figli dolci e ubbidienti come bambini perfetti.»

Con uno stile limpido e un linguaggio chiaro, supportato da una solida base scientifica e ricerche aggiornate, Laura Pigozzi ci consegna un testo fondamentale che si inserisce in continuità ideale con *Troppa famiglia fa male* (Rizzoli, 2020) e *Adolescenza zero* (Notetempo, 2019).

Pur radicata nella psicoanalisi, la sua prospettiva si apre con intelligenza al campo pedagogico: la prevenzione delle dipendenze passa da un'educazione capace di trasmettere il sentimento della vita, di tollerare il vuoto della mancanza e di coltivare il desiderio, mai la sua sostituzione compulsiva.

Laura Petrini



Simone Lanza
L'ATTENZIONE CONTESA
 Come il tempo schermo modifica l'infanzia
 Armando editore, Roma 2025

Un libro indispensabile per genitori, educatori, insegnanti perché utilissimo per difendere la salute dei bambini loro affidati e per comprendere l'effettiva portata di un importante conflitto politico in corso.

Il percorso è guidato da una domanda: come accade che neonati e poi bambini, bambine e adolescenti imparano a prestare

attenzione? Le risposte si basano su precisi riferimenti agli studi e agli esperimenti che hanno permesso di capire quali condizioni sono necessarie affinché sia possibile sviluppare attenzione nei primi anni di vita. Queste condizioni sono necessarie per la salute mentale infantile, fondamento della soggettività e socialità umana per il resto della vita, ma non si verificano in moltissime famiglie, soprattutto delle classi sociali più svantaggiate. L'autore ci pone davanti a un problema di grave attualità (per approfondire si veda S. Lanza, *L'attenzione contesa*, in «Conflitti» n. 1/2025 pp. 11-13).

Nel libro viene chiarito il vero e proprio attacco alle nuove generazioni sofferenti per l'uso precoce e prolungato di schermi che rovina e manipola lo sviluppo della mente. Imparare a decidere di prestare attenzione a qualcosa di propria scelta è diventato difficilissimo. La gravità dei danni cresce con l'aumento del tempo schermo. Il preziosissimo bene della nascente attenzione umana viene così sfruttato economicamente sotto il naso di genitori che non possono tutelare da soli il diritto alla salute dei minorenni. Sono piegati da un conflitto molto più grande di loro, un conflitto che contrappone gli interessi presenti e futuri delle nuove generazioni a quelli di potentissime organizzazioni internazionali legali. La «contesa senza pari tra finalità pedagogiche e finalità commerciali» viene descritta con precisione aiutando educatori e genitori a uscire dalla confusione creata da informazioni contraddittorie, a comprendere la posta in gioco e a provare ad organizzarsi di conseguenza.

Una fabbrica di soldi sta creando dipendenza e depressione nei giovani, minando alla base la loro «capacità di aspirare a un futuro». Occorre prendere coscienza del proprio ruolo.

Il libro si conclude con alcune proposte molto concrete, alla portata di ogni adulto. Per uscirne. Se non indenni, almeno più consapevoli e organizzati.

E.P.

PICCOLE RECENSIONI



DAI 3 ANNI

Kaho Nashiki
UN'ESTATE CON LA STREGA DELL'OVEST
Universale Economica Feltrinelli, 2021

Racconto delicato, quasi una favola. Adatto per bambine, bambini e adulti.

Una bambina, che non vuole più andare a scuola, vivendo un'estate con la nonna, fa conquiste importanti per la sua crescita. Attraverso il «gioco della strega», la nonna inventa

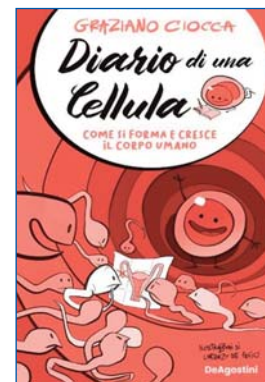
che le capacità e i comportamenti da adulta sono «poteri da strega» che si possono imparare. La bambina acquista via via consapevolezza delle sue doti e capacità. E la fiducia che potrà affrontare le difficoltà che la aspettano al ritorno a scuola e alla vita che le era sembrata insostenibile.

Il libro sfiora, senza pesantezze, temi come il bullismo, il rapporto con mamma e papà imperfetti (distanti, presi come sono dal lavoro), la disciplina (in casa della nonna ci sono regole ben chiare), la costruzione della fiducia in sé stessi (fare per imparare), il giudizio sugli altri (il vicino che fa paura), la morte delle persone care.

Insegna agli adulti che, per comunicare con un bambino, bisogna trovare un linguaggio adatto al suo modo di pensare.

Sembra scritto da un pedagogo: non «spiegoni» e grandi discorsi, non rimproveri e spietata sottolineatura degli errori, ma regole e fiducia.

Margherita B.



DAI 9 ANNI

Graziano Ciocca
DIARIO DI UNA CELLULA. COME SI FORMA E CRESCE IL CORPO UMANO
Illustrazioni: Lorenzo De Felici
De Agostini, Milano 2022

Un libro pratico per tutte le età dai più piccini agli adulti. Il linguaggio è semplice e divertente, come quando le cellule spermatozoo litigano per entrare nell'ovulo. Se la caveranno

gli *Scematozoi*? Come andrà a finire questo litigio? Chi sarà il fortunato?

Il narratore è una bambina, come me, che racconta la storia della nascita: «Piacere di conoscervi, sono una cellula appena formata dall'unione dei gameti di mamma e papà. E un giorno sarò una bambina».

Ogni capitolo è corredato di vignette divertenti e la lettura è veloce.

Le cellule hanno nomi come *Totipotente*, la cellula che può diventare qualsiasi cellula, *Pluripotente*, *Multipotente*, *Unipotente* ecc. C'è perfino la cellula *Popòpotente*, che si trasforma, ma prima deve scappare in bagno!

Dalla riproduzione ai cromosomi, dall'apparato circolatorio alla respirazione, fino alla formazione di scheletro, muscoli e cervello, scopriamo tutto quello che ci succede dai primi istanti.

La parte finale incoraggia il lettore, perché incuriosisce... ti viene voglia di vedere come va a finire... di seguire questa nascita.

Anche se la maestra ti ha già spiegato gli apparati a scuola, leggendo questo libro ripercorri tutte le tappe della vita e pensi a come sei nato tu!

Marta Naccari
(11 anni)



**Hai un problema
con l'educazione
di tuo figlio?**

Scopri il nostro
servizio pedagogico
dedicato ai genitori

CLICCA QUI

Conflitti... da 22 anni un prezioso punto di riferimento nell'educazione, nell'apprendimento e nella gestione dei conflitti.

Dal 2023 la rivista Conflitti è passata al formato digitale. Gratuita per chi risulta iscritto alla nostra [newsletter](#). La rivista Conflitti è gratis ma ha un costo significativo.

Per garantire che la rivista Conflitti possa continuare a esistere e a offrire informazioni e approfondimenti preziosi ti invitiamo a considerare la possibilità di inviare un contributo.

Aiutaci ad aiutarti.

Dona anche tu come tanti altri un contributo per garantire la qualità e la continuità di questa nostra e tua importante rivista.

Ogni donazione sarà molto apprezzata e contribuirà a far sì che questo progetto possa continuare a crescere.

“Da soli si va più veloci ma insieme si va più lontano”
(proverbio africano)

Si può effettuare la donazione tramite [PayPal](#) oppure tramite bonifico, ecco i nostri dati bancari:
IBAN: IT15Y0501811200000011225075
Intestato a CPP S.C.S.
Causale: donazione per Conflitti

Scrivete alla redazione conflitti@cphp.it, vi risponderemo.

