

PROFESSIONE

AVVALERSI

DELL'IR



17 GEN

QUARTA INDAGINE
SEGNAmento DELLA RELIGIONE

GRADIMENTO VERSO
LE LEZIONI DI RELIGIONE

adesione quasi al

900%

WWW.SNADIR.IT
SNADIR @ SNADIR.IT

Mensile di attualità, cultura, informazione e cura dello Snadir - Sindacato Nazionale Autonomo Degli Insegnanti di Religione
Piazzale dell'Amministrazione - 87 - 97015 MODICA (RG) - Tel. 0932 - 463453 (linea 1) - Fax
0932888888 - Email: snadir@snadir.it - snadir@snadir.it - snadir@snadir.it - snadir@snadir.it - snadir@snadir.it
Sped. in abb. postale 70% - B. 1005 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 1, Ragusa

SOMMARIO

ANNO XXIII
NUMERO 1
Gennaio 2017

Mensile di attualità, cultura, informazione
a cura dello Snadir

Spedizione
In abbonamento postale

Direttore
Orazio Ruscica

Direttore responsabile
Rosario Cannizzaro

Coordinatore redazionale
Domenico Pisana

Progetto grafico
Giuseppe Ruscica

Hanno collaborato
Ernesto Soccava, Claudio Guidobaldi,
Enrico Vaglieri, Enrica Tamburrino,
Arturo Francesconi

Direzione, Redazione, Amministrazione
Via Sacro Cuore, 87,
97015 MODICA (RG)
Tel. 0932/762374
Fax 0932/455328 Internet:
www.snadir.it
Posta elettronica: snadir@snadir.it

AMI Snadir
E' presente nel sito <http://www.snadir.it>
l'applicazione gratuita dello Snadir
(AMI) per ricevere in modo costante e
veloce news di attualità, cultura e
informazione sindacale

Impaginazione e stampa
Nonsololibri srls - RAGUSA
Chiuso in tipografia il 24/01/2017

Associato all'
USPI
UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA



EDITORIALE

1. L'Irc: una materia che piace di Orazio Ruscica

ATTIVITA' SINDACALE E TERRITORIO

2. Le scuole sotto la lente d'ingrandimento di Ernesto Soccava
3. Permessi retribuiti per tutti familiari di Claudio Guidobaldi
4. Lo Snadir alla presentazione della quarta indagine nazionale sull'Irc
5. La partecipazione al Collegio docenti è un dovere inderogabile
- Bonus del merito: dov'è?
6. Programmare la fruizione dei permessi di cui alla legge 104/92

SCUOLA E SOCIETA'

7. La giornata della memoria del 27 gennaio e le testimonianze di
Yitzhak Katzenelson e Eltj Hillesum: Dio, dove eri?
di Domenico Pisana
8. I diritti umani tra violazioni, contraddizioni, problemi etici e posizioni religiose
nel tempo della crisi europea
di Domenico Pisana
10. Una famiglia arruffata di Enrico Vaglieri
11. Vita o morte: quale diritto? di Enrica Tamburrino
11. Bambino e scolaro: una possibile convivenza di Arturo Francesconi



L'IRC: UNA MATERIA CHE PIACE

A trent'anni dal Concordato, quasi il 90% degli studenti sceglie di frequentarla

di Orazio Ruscica*

A trent'anni dalla firma del Concordato l'insegnamento della religione cattolica in Italia pare godere di ottima salute, con un tasso di adesione di poco inferiore al 90% nella media nazionale.

Lo dimostra l'ultima ricerca di settore, basata su un campione rappresentativo di circa 3.000 insegnanti di religione e di oltre 20.000 studenti di ogni ordine e grado di scuola.

Quello che si evince dalle rilevazioni, condotte come ogni anno dalla Cei, è che tale disciplina risulta oggi ancora vitale nella scuola italiana, soprattutto per quanto concerne il grado di soddisfazione degli studenti che scelgono ogni anno di avvalersi di tale insegnamento.

Tra i motivi della scelta di avvalersi dell'Irc tende ancora a prevalere l'appartenenza religiosa. Anche il calo contenuto che si è registrato nel corso degli anni (da una percentuale del 93,5% registrata nel 1993-94 si è passati nel 2014-15 all'87,8% di alunni che si avvalgono dell'Irc) è spiegato nella maggior parte dei casi con la presenza di stranieri con diversa appartenenza religiosa. Nonostante ciò, il 91,7% degli insegnanti di scuola statale e il 56,8% di quelli di scuola cattolica dichiarano di avere in classe anche alunni non cattolici, che ugualmente seguono le lezioni di religione.

Sono sempre tanti gli alunni che



si avvalgono dell'insegnamento della religione, pur potendo fare altro. Trovano interessante il confronto con le altre culture e con la storia del nostro paese; anche il confrontarsi con le proprie vicende familiari, a volte segnate da disagi, ma ricche di umanità e di valori, diventa motivo di crescita per tutti.

A questo si aggiunge la preferenza di una prassi didattica piuttosto varia e orientata verso forme attive e partecipate. Gli insegnanti di scuola statale dichiarano di far uso soprattutto di una lezione dialogata (83,9%), seguita dal ricorso ad audiovisivi (61,6%), lavori di gruppo (55,4%), lezione frontale (55,0%), collegamenti interdisciplinari (51,7%), sussidi digitali (48,7%).

Il gradimento verso le lezioni di religione è stato valutato dagli stu-

denti su una scala da 1 a 10, registrando risultati esaltanti soprattutto nella scuola primaria, dove metà degli alunni assegna un bel 10, producendo una media superiore al 9; negli anni successivi si scende un po', ma si rimane quasi ovunque al di sopra dell'8 o poco meno.

L'indagine ci presenta un insegnamento della religione che regge bene alla facoltatività, allo scarso numero di ore, alla "debole" incidenza nella valutazione, grazie alla alta professionalità degli insegnanti che "in questi anni si sono formati seriamente nelle Facoltà teologiche" (Mons. Galantino) e al loro impegno scolastico a tempo pieno. Quest'ultimo è agevolato dalla notevole presenza di laici (96%) tra gli insegnanti di religione.

Continua a pag. 4



LE SCUOLE SOTTO LA LENTE D'INGRANDIMENTO

di Ernesto Soccavo*

Il tema della “valutazione” è diventato centrale nell’intero sistema scolastico italiano. In tale prospettiva, nel mese di novembre del 2015, è stata istituita la Conferenza per il coordinamento funzionale del sistema nazionale di valutazione con lo scopo di coordinare i tre soggetti che tale “sistema” compongono: INVALSI, INDIRE e Contingente ispettivo.

Nella primavera del 2016 è stata quindi avviata la valutazione di un limitato numero di istituzioni scolastiche sulla base di quanto disposto dal *Regolamento del sistema nazionale di valutazione* (DPR 80/2013), con la previsione di un progressivo ampliamento delle scuole destinatarie. Sono 175 le scuole inizialmente visitate dai Nuclei di Valutazione esterna (NEV), individuate tramite una procedura di campionamento casuale (comprese le scuole paritarie).

La valutazione dell’istituzione scolastica coinvolge tutte le sue componenti: dirigenti, insegnanti e personale ATA; ma anche genitori e studenti sono interessati, pur con modalità diverse, considerato che lo scopo fondamentale è quello di migliorare e garantire l’efficienza e l’efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione (DPR n. 80/2013). Con riferimento agli studenti, gli ambiti di osservazione sono: la riduzione della dispersione scolastica e dell’insuccesso scolastico; la riduzione delle differenze tra scuole e aree geografiche nei livelli di apprendimento degli studenti; il rafforzamento delle competenze di base degli studenti rispetto alla situazione di partenza; la valorizzazione degli esiti a distanza degli studenti con attenzione all’università e al lavoro (Direttiva n. 11 del 18 settembre 2014).

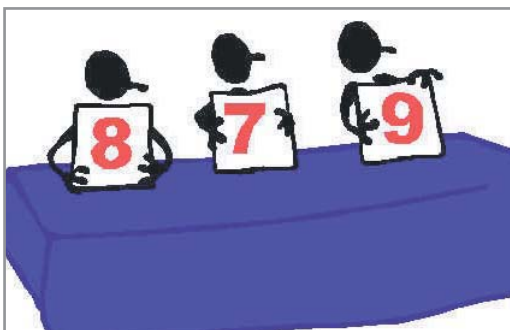
E’ opportuno evidenziare che gli interventi dei Nuclei di Valutazione esterna (NEV) sono collocati, cronologicamente, successivamente all’anno scolastico 2014-2015, anno in cui tutte le scuole hanno avviato il processo di autovalutazione (Rapporto di autovalutazione - RAV) ed hanno predisposto poi il Piano di Miglioramento (PdM). Gli interventi dei Nuclei di Valutazione esterna quindi, all’esito della “visita”, dovrebbero in effetti intervenire sui Piani di Miglioramento allo scopo di innalzare la qualità dell’offerta formativa e l’innovazione degli ambienti di apprendimento.

La valutazione esterna deve prendere in considerazione innanzitutto il “contesto” e quindi: la provenienza socio economica e culturale degli studenti e le caratteristiche della popolazione che insiste sul territorio della scuola; le caratteristiche economiche del territorio e le risorse e competenze pre-

senti; le fonti di finanziamento di cui la scuola può usufruire; le strutture e infrastrutture scolastiche disponibili; le risorse professionali presenti.

La valutazione esterna verificherà poi i risultati scolastici, tenendo in considerazione l’incidenza di ripetenze, trasferimenti, abbandoni, debiti formativi ecc.; i risultati delle prove standardizzate nazionali, e quindi la capacità della scuola di assicurare a tutti gli studenti l’acquisizione dei livelli essenziali di competenza in italiano e matematica. Importante è anche l’acquisizione delle competenze chiave e di cittadinanza e i “risultati a distanza”, ossia il successo che gli studenti conseguiranno nei successivi percorsi di studio e lavoro.

Oggetto di verifica sarà quindi la capacità della scuola di



proporre un curriculum aderente alle esigenze del contesto; di offrire un ambiente innovativo (anche per gli aspetti organizzativi, metodologici e relazionali); di porre attenzione all’inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali; di valorizzare le differenze culturali e adeguare l’insegnamento ai bisogni formativi di ciascun allievo attraverso percorsi di recupero e potenziamento.

I parametri di valutazione, come evidenziato, sono molteplici e differenziati.

I nuclei di valutazione esterna sono composti da tre membri: un dirigente tecnico del MIUR e due valutatori “reclutati” dall’INVALSI. Il dirigente tecnico garantisce la legittimità dell’azione valutativa, coordina il NEV e avvia i contatti con la scuola; il secondo componente del nucleo proviene dal mondo della scuola (dirigente scolastico o docente) e si occupa dei processi didattici ed educativi raccogliendo il punto di vista dei docenti; il terzo componente è un esperto esterno al mondo della scuola con esperienza nella ricerca sociale.

Nelle visite valutative, la cui durata è fissata in tre giorni, è importante che i NEV e le scuole interagiscano in un’ottica di reciproca fiducia e trasparenza. Il Nucleo di Valutazione, prima della visita, analizza i documenti e i dati sulla scuola (RAV, PTOF, sito web della scuola), poi, durante la visita, raccoglie dati e informazioni attraverso interviste e osservazione degli spazi. Al termine, il nucleo formula i giudizi sulla scuola (con relative motivazioni), stende il rapporto di valutazione esterna e restituisce i risultati alla scuola. Occorrerà probabilmente ancora qualche anno per verificare l’impatto che il sistema di valutazione esterna potrà determinare sulla qualità del servizio scolastico.



PERMESSI RETRIBUITI PER LUTTI FAMILIARI

di Claudio Guidobaldi*

Il personale scolastico, al pari di ogni lavoratore subordinato, ha diritto a tre giorni di permesso retribuito per ogni evento luttuoso familiare che potrebbe verificarsi nel corso di un anno scolastico. Tali permessi sono disciplinati dall'art. 15 c.1 (personale a tempo indeterminato) e dall'art. 19 c. 9 (personale a tempo determinato) del CCNL scuola 2006-09.

A chi spettano i permessi

I permessi retribuiti per lutti familiari spettano a tutto il personale scolastico, sia con contratto a tempo indeterminato che determinato, a condizione che ci sia con la persona deceduta un rapporto di coniugio, di parentela entro il secondo grado, di affinità di primo grado o di convivenza stabile (attestata mediante certificazione anagrafica). Pertanto, avranno diritto ai permessi: a) il coniuge, anche separato legalmente; b) parenti di primo grado (genitori, figli naturali, adottati o affiliati) e secondo grado (fratelli e sorelle, nonni e nipoti naturali); c) affini di primo grado (generi, suoceri e nuore); d) persone con convivenza stabile o soggetti componenti la famiglia anagrafica.

L'art. 78 del Codice Civile, per quanto riguarda l'affinità, afferma che è il rapporto che s'instaura tra un coniuge ed i parenti dell'altro e non si estingue nei casi di decesso. Sul divorzio, la Sentenza della Cassazione del 7 giugno 1978 n. 2828, ha stabilito che la cessazione degli effetti civili del matrimonio non determina, *ope legis*, la fine del vincolo di affinità con i parenti dell'altro coniuge. Di contro, l'affinità cessa in caso di dichiarazione di nullità del matrimonio. Naturalmente, al contrario di quanto si verifica per la parentela, gli affini di un coniuge che contrae nuovo matrimonio non divengono affini del nuovo coniuge.

Quanti giorni spettano di permesso

Secondo quanto disposto dagli artt. 15 e 19 del

CCNL 2006-09, spettano, nel corso di un anno scolastico, tre giorni di permesso retribuito per ogni evento luttuoso.

In riferimento all'espressione "evento" che compare nel contratto nazionale, l'agenzia dell'ARAN ha chiarito che "deve intendersi come *la causa che fa sorgere il diritto* del dipendente e non il *dies a quo* dello stesso" (Nota ARAN sc2/7944 del 19 novembre 2003).

Quando si possono fruire i permessi

Secondo quanto affermato dall'ARAN la fruizione del permesso retribuito, pur non avendo un limite temporale di utilizzo, non deve avvenire "non oltre un *ragionevole lasso di tempo* dall'evento stesso in considerazione della natura specifica che origina tali permessi" (Orientamenti Applicativi ARAN SCU_015 del 14 gennaio 2010). Ciò comporta che il lavoratore può indicare nella richiesta di permesso giorni di permesso anche successivi alla giornata in cui è avvenuto il decesso del congiunto.



Come fruire dei permessi

Per fruire dei permessi il personale scolastico deve produrre al Dirigente scolastico una domanda corredata di idonea documentazione, anche autocertificata. L'autocertificazione, detta anche *dichiarazione sostitutiva*, è una attestazione scritta, apposta dall'interessato a tergo della domanda di permesso, che sostituisce i certificati originali rilasciati dalla pubblica amministrazione.

I giorni di permesso – ai sensi degli artt. 15 e 19 del CCNL 2006-09 – possono essere fruiti in un'unica soluzione o in modalità frazionata. Qualora si optasse per la modalità frazionata i giorni festivi, gli eventuali giorni di interruzione didattica e il "giorno libero" non sono riconducibili all'assenza per lutto.

LO SNADIR ALLA PRESENTAZIONE DELLA QUARTA INDAGINE NAZIONALE SULL'IRC

È stata presentata oggi a Roma, presso il palazzo del Vicariato, l'ultima ricerca sullo stato dell'insegnamento della religione cattolica (Irc) in Italia dal titolo *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione nella scuola italiana a trent'anni dalla revisione del Concordato*, a cura di Sergio Ciatelli e Guglielmo Malizia, Elledici, Torino 2016.

La conferenza – alla quale in rappresentanza dello Snadir era presente il segretario Nazionale Prof. Orazio Ruscica – ha offerto ai presenti la possibilità di indagare lo stato di salute dell'Irc, stando ai risultati dell'ultima ricerca di settore promossa dall'Istituto di Sociologia dell'Università Salesiana e da alcuni uffici della Conferenza Episcopale Italiana (Servizio Nazionale per l'Irc; Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università; Centro Studi per la Scuola Cattolica).

A presentare il volume sono stati Mons. Nunzio Galantino, Segretario Generale della Cei, il Prof. Roberto Cipriani, sociologo dell'università Roma Tre, il prof. Giuseppe Mari, pedagogista dell'Università Cattolica di Milano, il prof. Sergio Ciatelli, curatore della ricerca e Don Daniele Saottini, responsabile del Servizio Nazionale per l'Irc della Cei.

L'indagine si colloca a trent'anni dalla revisione del Concordato, avvenuta nel 1984 ma entrata in vigore per

l'Irc nel 1986, e misura quanto si sia realizzato il dettato concordatario di collocare questa disciplina “nel quadro delle finalità della scuola”.

La “prova” di cui parla il titolo del volume è quella della scolarizzazione della disciplina, cioè della compatibilità dell'Irc con finalità e metodi della scuola, e gli autori della ricerca ritengono che si tratti di una

prova superata, sulla base delle risposte fornite da circa 3.000 insegnanti di religione e da oltre 20.000 studenti di ogni ordine e grado di scuola. Stando a questi dati, lo stato di salute dell'Irc è abbastanza buono ed i risultati migliori si registrano nella scuola statale piuttosto che nella scuola cattolica esaminata paralle-

lamente. A prescindere dal numero ancora elevato di studenti che scelgono di frequentare queste lezioni (circa l'88%), ciò che colpisce è la soddisfazione degli insegnanti e il gradimento degli studenti: gli insegnanti della statale, quasi all'87%, non intendono lasciare questo insegnamento e in genere dichiarano di avere ottimi rapporti soprattutto con gli alunni ma anche con colleghi, genitori e dirigenti; a loro volta gli studenti, su una scala da 1 a 10, assegnano in media all'Irc più di 9 nella scuola primaria e negli anni successivi si mantengono comunque intorno a una media dell'8.

La Redazione



Continua da pag. 1

La presenza dei laici tra gli insegnanti di religione è passata dal 63,4% dell'a.s. 1993/94 all'81,8% dell'a.s. 2003/2004 al 96% dell'a.s. 2015/16.

Queste valutazioni ci sollecitano a raccogliere la sfida per realizzare un “Irc capace di inserirsi e di stare nella scuola italiana adottandone lealmente regole e finalità” (Mons. Galantino).

Questa sfida esige l'impegno di tutti coloro che hanno a cuore i docenti di religione, partendo dal fatto incontrovertibile che l'insegnamento della religione cattolica è un insegnamento robusto culturalmente, che accompagna gli studenti nella loro formazione umana integrale. Rimane sempre aperta la necessità di garantire una tutela ai docenti di religione, costruendo un

insegnamento sempre più uguale e con gli stessi diritti delle altre discipline scolastiche.

1. L'indagine è stata presentata a Roma il 17 gennaio scorso: *Una disciplina alla prova, Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, a cura di S. Ciatelli e G. Malizia, Elledici, Torino, 2016

LA PARTECIPAZIONE AL COLLEGIO DOCENTI È UN DOVERE INDEROGABILE

Che non si debba arrivare in ritardo alla riunione del Collegio docenti è un principio di corretto comportamento rafforzato dalla firma che si appone nello specifico elenco al momento dell'ingresso. Ma lo stesso principio deve applicarsi anche all'uscita? O, in questo caso, mancando la firma in uscita, il docente può lasciare la riunione in anticipo?

Fatto salvo, ovviamente, il caso estremo di un malore che giustificerebbe sia il ritardo sia l'uscita anticipata, sulla questione si è pronunciato, recentemente, il Giudice del Lavoro (Tribunale di Modena, sentenza del 25-03-2016), affermando che il docente non può *".... partecipare o non partecipare a seconda delle proprie esigenze, gestendo liberamente il numero complessivo delle ore delle attività funzionali, pena l'impossibilità di far funzionare efficacemente il collegio, rendendo*



aleatoria la presenza di chi lo compone". Secondo il Giudice del Lavoro neppure si può ritenere una giustificazione *"... il fatto di avere già superato il numero complessivo delle ore di attività funzionali."*

Questo di certo non significa che sussiste un obbligo di partecipazione alle riunioni del Collegio docenti anche quando sono state esaurite le 40 ore annue, ma è importante, in tal caso, comunicare in tempo utile al Dirigente scola-

stico, che ci si trova nella condizione di aver esaurito le ore contrattualmente richieste, senza trovarsi, al contrario, nella imbarazzante condizione di dover lasciare a metà una riunione del Collegio docenti prima che siano stati esauriti gli ordini del giorno e le relative delibere eventualmente richieste.

E.S.

BONUS DEL MERITO: DOV'È?

A chi è stato assegnato il fondo destinato alla premialità degli insegnanti? Quali importi sono stati corrisposti? Per cosa? E' fortunato chi ha una risposta a queste domande, tenuto conto che ancora una volta la "riservatezza" ha prevalso sulla "trasparenza".

Il Miur, con una faq, aveva sottolineato innanzitutto la necessità di rendere noti i criteri stabiliti dal Comitato di valutazione,



mentre per quanto attinente ai premi riconosciuti ai singoli docenti, aveva rinviato a quanto disposto nel D.Lgs.33/2013, aggiornato dal successivo D.Lgs. 971/2016. Nei due decreti citati

si specifica che (art. 20): *"Le pubbliche amministrazioni pubblicano i criteri definiti nei sistemi di misurazione e valutazione*

Continua a pag. 6

PROGRAMMARE LA FRUIZIONE DEI PERMESSI DI CUI ALLA LEGGE 104/92

Il Dipartimento della Funzione Pubblica, con la circolare n. 13 del 6 dicembre 2010, ha inteso offrire informazioni di carattere generale per il settore del lavoro pubblico e privato ed ha specificato che *“Salvo dimostrate situazioni di urgenza, per la fruizione dei permessi, l'interessato dovrà comunicare al dirigente competente le assenze dal servizio con congruo anticipo, se possibile con riferimento all'intero arco temporale del mese, al fine di consentire la migliore organizzazione dell'attività amministrativa”*.

Anche il Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali, in un interpello del 6 luglio 2010 (n. 31), si è espresso sull'argomento ed ha precisato che è necessario *“... contemperare la necessità di buon andamento dell'attività imprenditoriale con il diritto all'assistenza da parte del disabile”*.

In tal senso si ritiene possibile, da parte del datore di lavoro, richiedere una programmazione dei permessi, verosimilmente a cadenza settimanale o mensile, laddove:

- *Il lavoratore che assiste il disabile sia in grado di individuare preventivamente le giornate di assenza;*
- *purché tale programmazione non comprometta il diritto del disabile ad una effettiva assistenza;*
- *segua criteri quanto più possibile condivisi con*

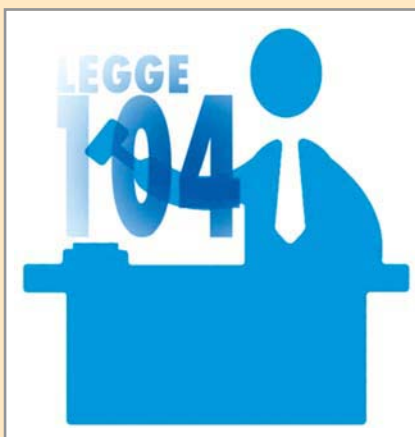
i lavoratori o con le loro rappresentanze; (...)”

Il Ministero del Lavoro ha confermato *“la possibilità, da parte del dipendente, di modificare la giornata in precedenza programmata per la fruizione del permesso, fermo restando che improcrastinabili esigenze di assistenza e quindi di tutela del disabile, non possono che prevalere sulle esigenze imprenditoriali.”*

Non è indicato nessun obbligo, per il dipendente, di presentare una documentazione a giustificazione dei permessi di cui ha usufruito di volta in volta; al lavoratore potrà invece essere richiesto, periodicamente, se ritenuto necessario, un aggiornamento della documentazione a suo tempo prodotta per il riconoscimento dei benefici previsti dalla legge. La norma infatti prevede che

“L'amministrazione che riceve l'istanza di fruizione delle agevolazioni da parte del dipendente interessato deve verificare l'adeguatezza e correttezza della documentazione presentata, chiedendone, se del caso, l'integrazione. I provvedimenti di accoglimento dovranno essere periodicamente monitorati al fine di ottenere l'aggiornamento della documentazione e verificare l'attualità delle dichiarazioni sostitutive prodotte a supporto dell'istanza”.

La Redazione



Continua da pag. 5

della performance per l'assegnazione del trattamento accessorio e i dati relativi alla sua distribuzione, in forma aggregata, al fine di dare conto del livello di selettività utilizzato nella distribuzione dei premi e degli incentivi, nonché i dati relativi al grado di

differenziazione nell'utilizzo della premialità sia per i dirigenti sia per i dipendenti”.

L'indicazione Miur, privilegiando la pubblicazione dei soli dati aggregati e non riferibili ai singoli docenti, ha fissato il principio secondo il quale la “riser-

vatezza” debba prevalere sulla “trasparenza”. Resta il problema più grande: questo meccanismo di “premialità” sarà effettivamente una sollecitazione per i pochi fortunati o contribuirà a demotivare i tanti esclusi?

E.S.



LA GIORNATA DELLA MEMORIA DEL 27 GENNAIO E LE TESTIMONIANZE DI YITZHACK KATZENELSON E ETTJ HILLESUM: DIO, DOVE ERI?

di Domenico Pisana*

Di fronte alla giornata della memoria che si celebra ogni anno il 27 gennaio per ricordare l'olocausto degli ebrei, c'è una domanda che s'alza spesso come ritornello dai banchi degli studenti: Dov'era Dio quando si consumava la più efferata pagina della storia dell'umanità?

E' una domanda forte, non solo degli studenti, ma di tutti: credenti e non, agnostici, atei. Spesso si è portati a pensare che il teologo, il docente di religione abbia la risposta in tasca, ma così non è. Un giorno venne chiesto a Kierkegaard chi fosse un professore di teologia: un professore di teologia – rispose – è tale perché un altro è morto per lui. La teologia, dunque, è “crocifissa”, la teologia dice tacendo e tace parlando, è abitata – come sostiene Bruno Forte – dal paradosso, non è conoscenza luminosa ma resta una “**cognitio vespertina**”, si muove nella penombra della sera, essa accende un desiderio della luce.

Se il docente di religione prova disagio di fronte alla domanda “Dov'era Dio?”, è un fatto normale, perché – come diceva San Tommaso – il vero maestro non è colui il quale riesce a dare le risposte a tutte le domande con discettazioni forbiti, ma chi sa accedere nel cuore e nella mente del proprio interlocutore il bisogno della ricerca, per poi lasciarlo nella sua autonomia di azione e di pensiero per trovare la risposta. La teologia non deve avere la pretesa di circoscrivere in un frammento di pensiero l'Altro, l'Assoluto, l'Inconoscibile, il Mistero, ma deve lasciarsi abitare anche dal silenzio, deve camminare in punta di piedi sulla soglia del silenzio.

C'è un poeta ebreo, Yitzhack Katzenelson, che nel suo testo poetico “Ai cieli” apre strade di ricerca e riflessioni interessanti “...*Cieli, ditemi perché, perché!... O cieli vuoti e abbandonati, cieli senza vita come un vasto deserto, io ho perso in voi il mio unico Dio... No, non c'è Dio in voi, cieli!...*”. Il poeta non considera i cieli intermediari, ma mendaci e ingannatori e si ribella con violenza “...

Ma voi cieli, voi dall'alto avete visto tutto e non siete crollati dalla vergogna!... Basta, non voglio più guardarvi, non voglio più vedervi... Così svanisce la mia speranza, così sfuma il mio sogno!”

Se nel caso di questo poeta ebreo troviamo un grido di dolore con un j'accuse a Dio, nonché il lamento per l'assenza di un Dio chiamato perfino a vergognarsi del suo immobilismo, in un altro caso, come quello Etty Hillesum, la crudeltà e l'efferatezza dell'esperienza del lager fanno invece maturare una forte sensibilità religiosa. Etty Hillesum, infatti, nel suo “Diario 1941-1943”, annota queste parole: “*Mio Dio, sono tempi tanto angosciosi... Ti*

prometto una cosa, Dio, soltanto una piccola cosa: cercherò di non appesantire l'oggi con i pesi delle mie preoccupazioni per il domani... Cercherò di aiutarti affinché tu non venga distrutto dentro di me... Una cosa, però, diventa sempre più evidente per me, e cioè che tu non puoi aiutare noi, ma che siamo noi a dover aiutare te, e in questo modo

aiutiamo noi stessi. L'unica cosa che possiamo salvare di questi tempi... è un piccolo pezzo di te in noi stessi, mio Dio. E forse possiamo anche contribuire a disseppellirti dai cuori devastati di altri uomini”.

Queste due testimonianze contengono sentimenti e messaggi opposti avvolti nel mistero, e ciò spiega il perché di fronte al dramma della **shoah** bisogna aiutare gli studenti a maturare un atteggiamento di ricerca riflessiva, a lasciarsi penetrare dal silenzio e a camminare sulla soglia di esso con la consapevolezza che non è la risposta quella che è importante, ma il comprendere che c'è stato un modo di essere presente di Dio in quella tragica vicenda e tale modo va collocato nella dimensione del mistero. C'è quasi una misteriosa “*presenza-assenza di Dio*” che dice all'uomo di ogni tempo che Dio non è afferrabile, manipolabile, circoscrivibile in schematismi prefissati e che il suo modo di operare nella storia non è mai definibile così come la ragione umana vorrebbe.





ETICA

I DIRITTI UMANI TRA VIOLAZIONI, CONTRADDIZIONI, PROBLEMI ETICI E POSIZIONI RELIGIOSE NEL TEMPO DELLA CRISI EUROPEA

di Domenico Pisana*

Gli atti terroristici che stanno insanguinando l'Europa e le emergenze dell'immigrazione ci spingono ad avviare una riflessione attorno ad alcune tematiche di etica sociale e politica iniziando con un discorso sui diritti umani, oggi più che mai al centro di ogni problematica sociale, religiosa, etica, politica ed economica. L'importanza dell'argomento è fuor di dubbio ed è stata da sempre avvertita, tant'è che già nel dicembre del 1948 nasceva una *Dichiarazione universale dei diritti umani*, adottata dall'assemblea delle Nazioni Unite per sancire e legittimare che l'esistenza di diritti umani è equivalente a riconoscere che ogni persona, indipendentemente dal luogo di nascita o dal luogo in cui si trova, ha alcuni diritti fondamentali che nessuno gli può negare e che gli altri devono riconoscere:

diritti naturali, che gli derivano in quanto essere umano; *diritti universali*, poiché appartengono a tutti gli esseri umani; *diritti inalienabili*, in quanto nessuno può esserne privato, e *diritti indivisibili* poiché se ne manca uno solo, la dignità della persona è compromessa.

Purtroppo, direbbe Rousseau nel suo "Contratto Sociale", "i diritti proclamati sulla carta tardano ad essere applicati", se è vero che ancora oggi, nel Terzo millennio, esistono Paesi dove i diritti umani vengono sistematicamente violati con azioni di razzismo, di stragi terroristiche, di guerra, di discriminazione sessuale e sociale, di intolleranza religiosa, di interesse economico e di violenza politica.

La coscienza etica dei nostri studenti non può, per-

tanto, sottrarsi ad una seria riflessione sui diritti umani, alla luce del fatto che la diffusione di tali diritti non avviene solo attraverso le leggi, ma anche, e soprattutto, attraverso la testimonianza ideale e concreta nella società di due valori connessi all'universalità dei diritti stessi, ossia la democrazia e la pace: "senza diritti dell'uomo riconosciuti e protetti, direbbe infatti il filosofo Norberto Bobbio, non c'è democrazia, e senza democrazia non ci sono le con-

dizioni minime per la soluzione pacifica dei conflitti tra individui e tra gruppi".

Guardando alla nostra realtà italiana, si potrà sicuramente notare come, nonostante si facciano dichiarazioni di diritti umani, ci siano delle ombre e dei casi in cui si calpestano diritti per ragioni di opportunismo e si fanno leggi ai limiti della costituzionalità.

Citiamo solo due casi: il *commercio delle armi* e la *legge sulla sicurezza* che ha permesso il rigetto degli immigrati grazie all'introduzione del concetto della clandestinità come reato.

Nella scuola, l'IRC è uno spazio privilegiato per porre in essere un'azione educativa in grado di consentire agli studenti di formarsi una coscienza consapevole del fatto che la difesa e la diffusione di "una cultura dei diritti umani" dipende non solo dalle leggi, ma dall'azione di sensibilizzazione, di riflessione, di provocazione e di confronto che essa stessa nel suo piccolo può realizzare, al fine di modificare il comportamento sia di coloro che contribuiscono alla violazione dei diritti umani, sia di coloro che la subiscono. C'è bisogno di una coscienza etica



sia individuale che sociale che spinga ad essere vigili e ad intervenire, perché le grandi battaglie si possono vincere solo attraverso la testimonianza personale nel quotidiano.

La riflessione sui diritti umani appartiene, poi, a tutte le religioni, anche se le posizioni risultano diversificate e, a volte, contraddittorie. Nell'induismo e nel confucianesimo, ad esempio, non esiste il concetto di persona, per cui i diritti individuali vengono subordinati all'ordine sociale; per gli indù, pertanto, diventa possibile far convivere il rispetto per ogni forma di vita con il sistema delle caste. Nel buddismo, nonostante le lotte dei monaci del Tibet, i quali, con il loro leader, il Dalai Lama, si impegnano per la difesa e lo sviluppo dei diritti umani, c'è ancora un certo distacco verso la problematica dei diritti umani, considerato che per il buddista l'ideale supremo è il *Nirvana*, ossia il raggiungimento della liberazione e di uno stato di beatificazione attraverso la rinuncia.

Anche nella religione islamica è presente una riflessione etica sui diritti umani, anzi esiste proprio una Dichiarazione sui diritti umani nell'Islam, approvata dalla Conferenza islamica dei Ministri degli Esteri il 5 agosto 1990 al Cairo. I 25 articoli della Dichiarazione riconoscono dignità e uguaglianza, diritto alla vita, parità tra i sessi, educazione religiosa, diritto alla libertà, al lavoro, alla proprietà, a vivere in un ambiente sano, alla sicurezza per sé, alla libertà di opinione. L'interpretazione e l'applicazione di questi diritti non può essere però individuale ma deve avvenire all'interno della *'sharia islamica'*; questo spiega perché, spesso, nel mondo islamico esistono comportamenti e si verificano episodi che contraddicono palesemente i diritti umani, specie in relazione alla condizione della

donna.

Se andiamo all'ebraismo, c'è in esso una visione dei diritti umani radicata nelle tavole della *Torah*; i valori etici e sociali vengono fatti risalire all'autorità di Dio e costituiscono, in pratica, la base del riconoscimento dei diritti della persona, tra i quali il rispetto della proprietà, il sostegno per gli stranieri, il rispetto verso i genitori, la comunità, lo Stato e il corretto rapporto nel lavoro. Infine, non si può non evidenziare il grande contributo del cristianesimo alla difesa dei diritti umani, con vari pronunciamenti dei pontificati di Paolo VI e Giovanni Paolo II. Ma già il Concilio Vaticano II nella *Gaudium et spes*, n.41, così esprimeva: "Perciò la Chiesa, in forza del

Vangelo affidatole, proclama i diritti umani e riconosce e apprezza molto il dinamismo con cui ai nostri giorni tali diritti vengono promossi ovunque". A rafforzare la riflessione conciliare è stato poi il Catechismo universale della Chiesa cattolica ove, al n. 1930, si ribadisce che "Il rispetto della persona umana implica il rispetto dei diritti



che scaturiscono dalla sua dignità di creatura. Questi diritti sono anteriori alla società e ad essa si impongono. Essi sono il fondamento della legittimità morale di ogni autorità: una società che li irrada o rifiuti di riconoscerli nella propria legislazione positiva, mina la propria legittimità morale".

Adoperarsi per la diffusione di una "cultura" dei diritti è, dunque, compito non solo di grandi organizzazioni come Amnesty International, Medici senza frontiere, o di organismi governativi tipo l'ONU e l'UNESCO, oppure della Chiesa magisteriale, ma di ogni persona di buona volontà e del cristiano, in particolare, in quanto seguace di Colui che ha dato la sua vita sulla croce per riscattare la vera dignità dell'uomo.



UNA FAMIGLIA ARRUFFATA

Un esempio di terapia familiare, come supporto a una bambina con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento, e alla sua famiglia

di Enrico Vaglieri*

Nel precedente articolo abbiamo introdotto il tema del supporto alle famiglie di bambini e ragazzi con diagnosi di DSA, illustrandone gli obiettivi.

Qui raccontiamo un caso specifico, un intervento di terapia familiare, che è diventato una preziosa opportunità di miglioramento non solo per il soggetto con la diagnosi, ma per tutto il clima familiare.

La famiglia Rossi

La famiglia è composta da quattro persone: la madre Cristiana e il padre Roberto, e i figli Stefano di 12 anni e Greta di 8. Abitano in un piccolo paese di provincia. Cristiana lavora come estetista nel centro più vicino, Roberto è operatore ecologico; Stefano frequenta la 2° media, Greta la 3° elementare. I nonni paterni abitano nello stesso paese, ma si occupano poco dei nipoti, perché hanno altri nipotini più piccoli. I nonni materni abitano vicino al negozio dove lavora la mamma e spesso Greta e Stefano, nel pomeriggio, stanno con loro, anzi, stanno un po' in negozio, un po' dai nonni, un po' a casa di una zia, un po' a casa propria... Greta ha un Disturbo Specifico di Apprendimento che coinvolge principalmente l'abilità di lettura e, quando la famiglia inizia gli incontri è già maggio, l'anno scolastico sta per finire. È una famiglia simpatica e aperta. Raccontano le loro esperienze, si fanno critiche a vicenda, scherzano, amano riferire anche ciò che non è andato nel modo giusto.

Solo Stefano è cupo e in disparte; si isola giocando con i lacci delle scarpe, tiene gli occhi bassi, arrossisce se si sente coinvolto. Lui viene descritto dai genitori come diligente, bravo a scuola, affettuoso, ma timido.

Nella prima seduta il tono emotivo dei genitori si fa più cupo quando viene affrontato il problema di Greta; ne parlano con dolore, hanno compreso il tipo di difficoltà, ma non sembrano accettarlo. Stefano si chiude fisicamente ancor di più, sembra staccarsi dai contenuti del momento. Greta invece comincia ad assumere comporta-

menti provocatori: si alza dalla sedia, apre le tende della finestra, infastidisce la mamma tirandole i capelli, scioglie i lacci delle scarpe al fratello, fa le smorfie al babbo che cerca di farla sedere.

- Ecco - dice il padre - questo è quello che fa Greta a casa e a scuola ogni volta che si parla del suo problema.

- Anche Stefano fa sempre così in queste occasioni? - chiede il terapeuta.

- Così come?

- Si chiude ancor più del solito.

- Non lo ho mai notato - dice la mamma.

- Sono sempre le stesse cose. Dalla mattina alla sera non si parla d'altro! - si sfoga Stefano.



I due fratelli hanno messo in atto due diversi atteggiamenti: Greta la provocazione, Stefano la chiusura, ma è importante far loro notare che stanno condividendo malessere che si esprime in forme diverse; Greta si sente un capro espiatorio, Stefano si sente l'ultima ruota del carro.

Tutti hanno avuto qualche difficoltà scolastica

Si parla della scuola, ma non in riferimento a Greta, ma a tutta la famiglia. I genitori raccontano le loro difficoltà scolastiche (la mamma una volta è scappata da scuola, perché non aveva imparato la tavola pitagorica); il padre aveva iniziato l'istituto tecnico, ma ha interrotto gli studi dopo la bocciatura in prima. Anche Stefano parla dei problemi con l'educazione artistica: sembra che il professore ce l'abbia con lui. Insomma: Greta non è l'unica persona della famiglia che è entrata in guerra con la scuola e, a un certo punto, la bambina tira un forte respiro di sollievo, smette di gironzolare per la stanza e si siede con atteggiamento collaborativo.

La famiglia è aiutata, nelle sedute successive, a condividere emozioni e stati d'animo rispetto alle difficoltà (che cosa provano quando non riescono a far qualcosa, quali sono le loro possibili reazioni: rabbia, timore, senso di abbandono, scoraggiamento). Quali sono invece le

cose in cui si sentono bravi? Che cosa, ognuno di loro, sa fare davvero bene?

Vengono elencate varie cose da tutti, ma Greta sente di avere un bagaglio di capacità molto scarso, al punto che riesce a riconoscersi soltanto: “Sono brava a usare i colori a tempera. Mescolo bene i colori” e “Ho imparato a fare le capriole quasi bene”.

Ci vuole l’aiuto di tutti per tirar fuori quelle competenze di cui la bambina non è consapevole.

- Sai preparare pane e pomodoro! - dice la mamma.
- Riesci a preparare il caffè! - afferma il babbo.
- Canti benissimo! - aggiunge il fratello.

Allora con l’espressione del volto Greta sembra voler dire: “Insomma, non sono poi così male!”

L’intento del terapeuta è di aiutare la famiglia a sentirsi più competente, a percepire la vera entità del problema, ma anche ad acquisire la capacità di affrontarlo e a fare in modo che esso non sia più così pervasivo da compromettere ogni area della loro vita.

Spazi e tempi arruffati

Nelle sedute successive si inizia a entrare gradualmente nello spazio e nel tempo della famiglia. I fratelli sono invitati a disegnare sulla lavagna l’interno della loro casa.

- Conosco voi ma non conosco la vostra casa, mi fate entrare? Dove posso disegnare la porta d’ingresso... Va bene qui? Ecco, questo è il campanello... Io lo suono e voi, se volete, aprite questa porta - dice il terapeuta, inizia il disegno tracciando la porta e invita i ragazzi a disegnare l’interno della loro casa.

- Potete farvi aiutare dei genitori, se volete - aggiunge.

I ragazzi sembrano collaborativi, si consultano tra loro: Stefano chiede al padre qual è la parte giusta per tracciare l’ingresso, poi inizia a disegnare la piantina del piano inferiore, mentre Greta, a mano a mano riempie le stanze di elementi (tavolo, sedie, divano, letti).

- Da che parte si fa la scala per salire su? - chiede Greta.

Le viene dato un suggerimento dalla mamma e, in breve, ecco delineato anche il piano superiore.

- Dove tenete i vostri giochi? - chiede il terapeuta.

- Dappertutto - risponde il babbo - quando si entra in casa non si sa dove mettere i piedi.

Emergono gradualmente elementi importanti: la casa è davvero “arruffata”, come dice la mamma. Si fa tutto ovunque, le stanze sembrano non avere funzioni specifiche. Tutto questo avviene per mancanza di tempo; e anche il tempo pare molto confuso: non ci sono orari stabiliti, si mangia quando sono pronti il pranzo o la cena, ci si alza all’ultimo minuto, si va a letto a ore molto variabili. Parlano di tutto questo con tono autoironico, anche se il padre assume, in certi momenti, un atteggiamento critico nei confronti della moglie (“Anche se lei avesse più tempo, sarebbe lo stesso. Lei è fatta così”).

E si avessero una bacchetta magica, che cosa cambie-

rebbero nella loro casa?

Vengono fuori molte proposte da parte di tutti e, alla fine sono invitati a individuare quelli che potrebbero essere cambiamenti possibili. Discutono animatamente, ma alla fine si trovano d’accordo su alcuni punti.

Fasi di lavoro con la famiglia

- condivisione di contenuti, emozioni ed esperienze
- la ricerca delle proprie capacità
- riduzione dei sensi di colpa
- lavorare sugli spazi e ai tempi della famiglia
- la ricerca di soluzioni attraverso l’aiuto dei familiari
- promuovere un cambiamento in tutti
- la famiglia diventa competente
- sedute di controllo

Alla seduta successiva i Rossi entrano con un’aria trionfante: sono stati bravi, o meglio, “quasi bravi”.

- Se continuiamo di questo passo, quando verranno a trovarci i parenti dalla Francia penseranno di aver sbagliato casa! - dice il babbo.

La famiglia sembra soddisfatta: è stato trovato lo spazio per i giochi, in parte condiviso e in parte personale; le cose di cucina sono in cucina, quelle della camera sono davvero in camera...

- Insomma, sembra di essere proprio in una casa! - afferma la madre.

Nel periodo che segue riescono a organizzare meglio i loro orari: c’è un’ora per alzarsi e un’ora per andare a letto (“Approssimativamente... - dice la mamma) e hanno, addirittura programmato alcune cose da fare insieme, compresa una breve vacanza a Venezia.

- È tanto tempo che non andiamo in giro - confessa il padre.

- Quando i bimbi erano più piccoli, andavamo spesso, poi... quanto tempo sarà che non faccia una gita? - chiede la mamma al marito.

- Saranno già più di tre anni... sì, siamo andati sull’Argentario l’estate prima che Greta iniziasse la scuola elementare... poi un po’ di mare su e in giù, e nient’altro.

Sono state effettuate dieci sedute e il lavoro con la famiglia giunge al termine, si proseguirà con sedute di controllo a distanza di due-tre mesi l’una dall’altra; Greta, nel frattempo ha iniziato una terapia finalizzata alla riduzione delle sue difficoltà e già si notano dei risultati positivi.

Il caso della famiglia Rossi è tratto dal bellissimo libro *Lo vedo dagli occhi*, FrancoAngeli Ed., di Monica Pratelli che è psicologa e psicoterapeuta, ha fondato e dirige l’Istituto Centro Method a Perignano (PI) l’Istituto di Terapia Familiare Pisa Livorno.



IRC e Bioetica

VITA O MORTE: QUALE DIRITTO?

di Enrico Tamburrino*

In questo articolo vorrei offrire una breve riflessione dal punto di vista etico sulla tematica dell'eutanasia spesso considerata dai più come una buona pratica di supporto per l'essere umano che in fase terminale decide di non voler più vivere. Partiamo dalla definizione etimologica di questo termine che deriva dal greco *eu* (buono) e *thanatos* (morte) e significa "buona morte". Nella mentalità comune per eutanasia si intende un'azione o un'omissione che per sua natura procura la morte con lo scopo di eliminare ogni dolore.

Quando si parla di azione ci si riferisce alla somministrazione di sostanze che provocano la morte e per omissione si fa riferimento alle mancate terapie normali come il nutrimento, l'idratazione, la respirazione ecc. Non è sempre facile, però, comprendere quando le cure offerte al malato sono sproporzionate e per questo diventano un accanimento terapeutico. In questi casi, allora, non si può parlare di eutanasia perché i trattamenti che si omettono non sono più utili al malato. Quando si parla della "buona morte" il più delle volte si fa appello al fatto che la persona ha il diritto di libertà e autonomia e che perciò può disporre in modo assoluto della propria vita oltre al fatto di poter arrivare, in situazioni estreme di malattia e sofferenza, ad essere persuasa dell'insopportabilità e inutilità del dolore che arriva a rendere la vita priva di senso e di valore divenendo per questo indegna di essere vissuta. Ma la vita non è mai indegna di essere vissuta perché la dignità fa parte della persona per il fatto stesso di esistere. La persona che richiede l'eutanasia si trova in una situazione in cui la sua stessa volontà è gravemente compromessa; a volte la sofferenza è confusa con il desiderio di morire oppure ci si convince di essere un peso per la propria famiglia e per questo si richiede la morte. La sofferenza offusca

la psiche e perciò non può ritenersi del tutto lucida e libera la volontà di morire.

L'eutanasia non può mai considerarsi lecita neanche come gesto di pietà o per esplicita richiesta perché, come riporta Ramon Lucas Lucas nel suo libro "Bioetica per tutti" pag 178: "...si tratta della soppressione di un essere umano, della violazione del principio della difesa della vita. Niente e nessuno può autorizzare l'uccisione di un essere umano innocente, feto o embrione che sia, bambino o adulto, vecchio, ammalato incurabile e agonizzante. Nessuno può inoltre

richiedere questo gesto omicida per se stesso o per altro affidato alla sua responsabilità, né può acconsentirvi esplicitamente o implicitamente. Nessuna autorità può imporlo o permetterlo.

Si tratta di una violazione della dignità della

persona umana, di un crimine contro la vita, di un attentato contro l'umanità. Anche quando praticata per sentimento di pietà, l'eutanasia è illecita. Mostruosa appare la figura di una amore che uccide, di una compassione che cancella colui del quale non può sopportare il dolore, di una filantropia che si intende come liberazione della vita di un altro perché diventata un peso". La vita, al di là di ogni giudizio etico, è un bene troppo prezioso per non essere difeso e in quanto tale diventa inviolabile e intoccabile. Mi piace concludere con le parole del Santo Pontefice Giovanni Paolo II che in EV, Introduzione, n.2 dice: "Pur tra difficoltà e incertezze, ogni uomo sinceramente aperto alla verità e al bene, con la luce della ragione e non senza il segreto influsso della grazia, può arrivare a riconoscere nella legge naturale scritta nel cuore (cf. Rm 2, 14-15) il valore sacro della vita umana dal primo inizio fino al suo termine, e ad affermare il diritto di ogni essere umano a vedere sommamente rispettato questo suo bene primario".





BAMBINO E SCOLARO: UNA POSSIBILE CONVIVENZA

di Arturo Francesconi*

Ciascun insegnante dovrebbe, utilizzando le proprie competenze pedagogiche, tener conto del linguaggio con cui si rivolge ai propri alunni riuscendo a parlare sia al bambino che allo scolaro.

Facciamo degli esempi tipici che ci aiutano a capire come il nostro linguaggio possa influire nella comunicazione in classe. L'insegnante riporta, ad esempio, un compito di italiano e chiama Luigi per consegnarglielo e dice:

"Luigi sei proprio un disastro in italiano!" In questa frase stiamo giudicando sia l'alunno che il bambino. Un alunno che sente questa espressione pensa di essere inadatto sia come scolaro che come bambino e potrebbe percepirla come un giudizio nei confronti della propria vita, della propria inadeguatezza arrivando ad una conclusione: *"Io sono un incapace"*. Infatti è una frase molto pericolosa per la costruzione dell'identità del bambino e dello scolaro.

Altra espressione: *"Luigi, oggi sei un disastro in italiano"*. Con l'indicazione temporale dell'oggi si dà la possibilità al bambino di credere che sia possibile, domani, non essere un disastro in italiano.

Una terza frase permette di distinguere nettamente lo studente dal bambino e apre uno scenario completamente diverso: *"Luigi, il tuo compito oggi è disastroso"*. Rimane la negatività del voto sul compito, ma esso non intacca

l'identità dell'alunno. Essa è una constatazione e significa (*"Luigi, cosa è successo?... come mai questo disastro?... immagino sia un incidente di percorso"*), il giudizio, pur molto negativo, è circoscritto al compito.

C'è infine un'ultima possibilità che apre uno scenario ancora migliore: *"Luigi, il tuo compito oggi è andato male"*. In quest'ultima frase Luigi pensa di aver sbagliato il compito, ma di poter recuperare perché non sente un giudizio sulla sua persona. E' un messaggio di speranza

perché il bambino percepisce, implicitamente, che gli viene suggerito che può produrre anche azioni diverse, sono azioni che normalmente lui fa e comunque non intaccano la sua identità personale.

Scrive Montuschi: *"Quest'espressione consente all'alunno di*

diventare un interlocutore attivo e capace di un dialogo con l'insegnante, volto a sfruttare la situazione per individuare possibili, migliori risposte. (...) E da questa prospettiva si può allora cominciare ad intravedere, con maggiore chiarezza e pluralità di opzioni, *"come agire"* sia nei confronti del *bambino* che dello *scolaro* per aiutare entrambi ad affrontare nel migliore dei modi la loro difficile convivenza".¹



¹ MONTUSCHI. F. *Competenza affettiva e apprendimento*, ED La scuola, Brescia 1993, pp. 147-152. Per questo articolo mi sono ispirato, rielaborandolo, a queste ottime pagine di Montuschi.



INFO

TEL. 06/62280408

FAX. 06/81151351

MAIL. SNADIR@SNADIR.IT

ORARIO APERTURA UFFICI

Segreteria nazionale Roma :

mercoledì e giovedì

• **pomeriggio : ore 14,30 / 17,30**

Sede legale e amministrativa Modica:

lunedì, mercoledì e venerdì

• **mattina : ore 9,30 / 12,30**

• **pomeriggio : ore 16,30 / 19,30**

Il servizio e-mail è svolto nelle giornate di apertura delle sedi.

Per comunicazioni urgenti telefonare ai seguenti numeri:

340/0670921; 340/0670924; 340/0670940;

349/5682582; 347/3457660; 329/0399657;

329/0399659.

ELENCO DEI RIFERIMENTI PROVINCIALI

AGRIGENTO Via Moncada 2, piano 6 - 92100 AGRIGENTO -
Cell. 3343019299 - tel./fax. 0922/613089 - agrigento@snadir.it

ANCONA Cell. 3313327547 - marche@snadir.it

BASSANO DEL GRAPPA Cell. 340/7215230 - bassano@snadir.it

BARI Via Roma, 19 - 70029 SANTERAMO IN COLLE (BA) -
Cell. 329/0019128 - Tel./Fax: 080/3023700 - bari@snadir.it

BENEVENTO Via Degli Astronauti, 3 - 83038 MONTEMIETTO (AV)
Cell. 3332920688 - benevento@snadir.it

BERGAMO Via Torretta 25 - 24125 BERGAMO - Cell. 3208937832 -
Tel: 0350932900 - FAX: 1782757734 - bergamo@snadir.it

BOLOGNA Via G. Amendola, 17 - 40121 BOLOGNA (BO) -
Cell. 3482580464 - Tel. 051/4215278 - bologna@snadir.it

BRESCIA FAX: 1782757734 - brescia@snadir.it

BRINDISI Cell. 3478814667 - brindisi@snadir.it

CAGLIARI Via Segni, 139 - 09047 SELARGIUS (CA) -
Cell. 3400670940 - Tel. 070/2348094 - Fax 1782763360 -
cagliari@snadir.it

CASERTA Via F. Iodice, 53 - 81050 PORTICO DI CASERTA [CE] -
Cell. 3313185446 - Fax: 1782201730 - caserta@snadir.it

CATANIA Via Marco Polo, 2 - 95129 CATANIA - Cell. 3297108125
- 3932054855 - Tel/Fax. 095/387859 - catania@snadir.it

CATANZARO Via Petrarca 21 - 88024 GIRIFALCO (CZ) - Cell.
3480618927 - Tel. /Fax 0968/749918 - catanzaro@snadir.it

CREMONA Cell. 3283310143 - FAX: 1782757734-cremona@snadir.it

ENNA Via Portella Rizzo, 38 - 94100 ENNA - Cell. 3497949091
- Tel/Fax. 0935/37961 - enna@snadir.it

FERRARA Presso sede Gilda Corso Giovecca, 47 - 44121 FERRARA -
Cell. 3471110019 - ferrara@snadir.it

FIRENZE Piazzale Donatello, 29 - 50122 FIRENZE -
Cell. 3473457660 - firenze@snadir.it

FORLÌ CESENA Via Uberti, 56/f - 47521 CESENA - Cell. 3284174971
- forlicesena@snadir.it

FROSINONE Cell. 389 9883935 - frosinone@snadir.it

GENOVA Cell. 328 0758844 - 3280748243 - genova@snadir.it

ISERNIA Via mazzini - 81010 ISERNIA - Cell. 3470235891 -
Tel. 0865904550 - Fax: 0865/909406 - isernia@snadir.it

LATINA Via Pontina 90 - 04100 LATINA - Cell. 3459980210 -
Tel./Fax 0773/1510033 - latina@snadir.it

LECCE Via Domenico Acclavio, 72 - 73100 LECCE - Cell.
3331370315 - Tel/Fax 0832/1692131 - lecce@snadir.it

MANTOVA Cell. 3281661680 - FAX: 1782757734-mantova@snadir.it

MESSINA Via G. La Farina, 91 is. R - 98123 MESSINA -
Cell. 3495030199 - Tel./Fax 0909412249 - messina@snadir.it

MILANO P.zza IV Novembre, 4 - 20124 MILANO (MI)
Cell. 3283143030 - Tel. 02/671658113 - milano@snadir.it

MODENA Cell. 3711841169 - modena@snadir.it

MONZA E BRIANZA Tel 0392266030 - monzabrianza@snadir.it

NAPOLI Via F.Scandone, 15 - 80124 Napoli - Cell. 3400670924
/ 3290399659 - Tel/Fax 081/6100751 - napoli@snadir.it

PADOVA Via Ugo Foscolo, 13 - 35131 PADOVA - Cell. 3407215230
3371112423 - padova@snadir.it

In caso di mancato recapito inviare al CPO di Ragusa per la restituzione al mittente previo pagamento resi



Doppia assicurazione per gli iscritti allo Snadir

Dal 1o settembre 2006 lo Snadir ha stipulato con l'Unipol una polizza per la copertura della responsabilità civile personale degli iscritti. Tale assicurazione fa seguito a quella già stipulata per gli infortuni. Gli iscritti allo Snadir, pertanto, fruiscono gratuitamente delle polizze assicurative infortuni e responsabilità civile.

• Nel sito <http://www.snadir.it> alla sezione "Assicurazione" tutte le informazioni.

PALERMO Via R. Gerbasì, 21 - 90139 PALERMO Cell. 3495682582 -
Tel./Fax 091/6110477 - palermo@snadir.it

PAVIA Cell. 3382083216 - pavia@snadir.it

PERUGIA Via L. Chiavellati, 9 - 06034 FOLIGNO (PG)
Cell. 3807270777 - 3888817255- umbria@snadir.it

PIACENZA Cell. 3939032057 - piacenza@snadir.it

PISA Via Studiati 13 - 56100 PISA - Cell. 3473457660 /
3395618687 - Tel. 050/970370 - Fax 1782286679 - pisa@snadir.it

PORDENONE Cell. 328/0869092 - friuliveneziagiulia@snadir.it

POTENZA Via Nazario Sauro 112 - 85100 POTENZA -
Cell. 3400670921 - Fax: 09711801020 - basilicata@snadir.it

RAGUSA Via Sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA (RG)
Tel. 0932/762374 - Fax 0932/455328 - Cell. 3290399657
ragusa@snadir.it

ROMA Via del Castro Pretorio, 30 - 00185 ROMA - Tel. 06/44341118
- Fax 06/49382795 - Cell. 347/3408729 roma@snadir.it

ROVIGO Cell. 3497862773 - rovigo@snadir.it

SALERNO Via F. Farao, 4 - 84124 SALERNO - Cell. 328/1003819 -
Tel./Fax. 089/792283 - salerno@snadir.it

SASSARI Cell. 3803464277 - sassari@snadir.it

SIRACUSA Corso Gelone, 103 - 96100 SIRACUSA -
Cell. 333/4412744 - 3662322100 - Tel. 0931/60461 - Fax
0931/60461 - siracusa@snadir.it

TARANTO Via Settembrini, 85 - 74122 TARANTO -
Cell. 347/9144391 - Tel: 0994001421 - taranto@snadir.it

TERNI Cell. 331/3327547 - terni@snadir.it

TORINO Via Bortolotti, 7 C/O Uffici " Terrazza solferino - 10121
TORINO - Cell. 3497108075 - torino@snadir.it

TRAPANI Via Bali Cavarretta, 2 - 91100 TRAPANI -
Cell. 349/8140818 - Tel./Fax 0923/038496 - trapani@snadir.it

TRENTO Via Leopoldo Pergher, 16 - 38121 TRENTO -
Cell. 320/8937832 - Tel 04611636354- Fax 1782757734 -
trento@snadir.it

TREVISO Viale Felissent, 96/L - 31100 TREVISO Cell. 349/6936083 -
Tel. 0422/307538 - treviso@snadir.it

TRIESTE Cell. 328/0869092 - friuliveneziagiulia@snadir.it

UDINE Cell. 3331343144 - 3280869092 - udine@snadir.it

VARESE Cell. 3475522909 - varese@snadir.it

VENEZIA Via G. Rossini, 5 - 30038 Spinea [VE] Cell. 3408764579 -
Fax. 04181064804 - venezia@snadir.it

VERONA Piazza marcolungo 25 - 37042 Caldiero (VR) -
cell 349/4662130 - verona@snadir.it

VICENZA Via dei Mille, 96 - 36100 VICENZA - Cell. 328/0869092 /
377/9831508- Tel/Fax. 0444/955025 vicenza@snadir.it

VITERBO Via Santa Maria in Silice 3 - 01100 VITERBO -
Cell. 347/9259913 / 347/1767917 - Fax 0761308866 -
viterbo@snadir.it