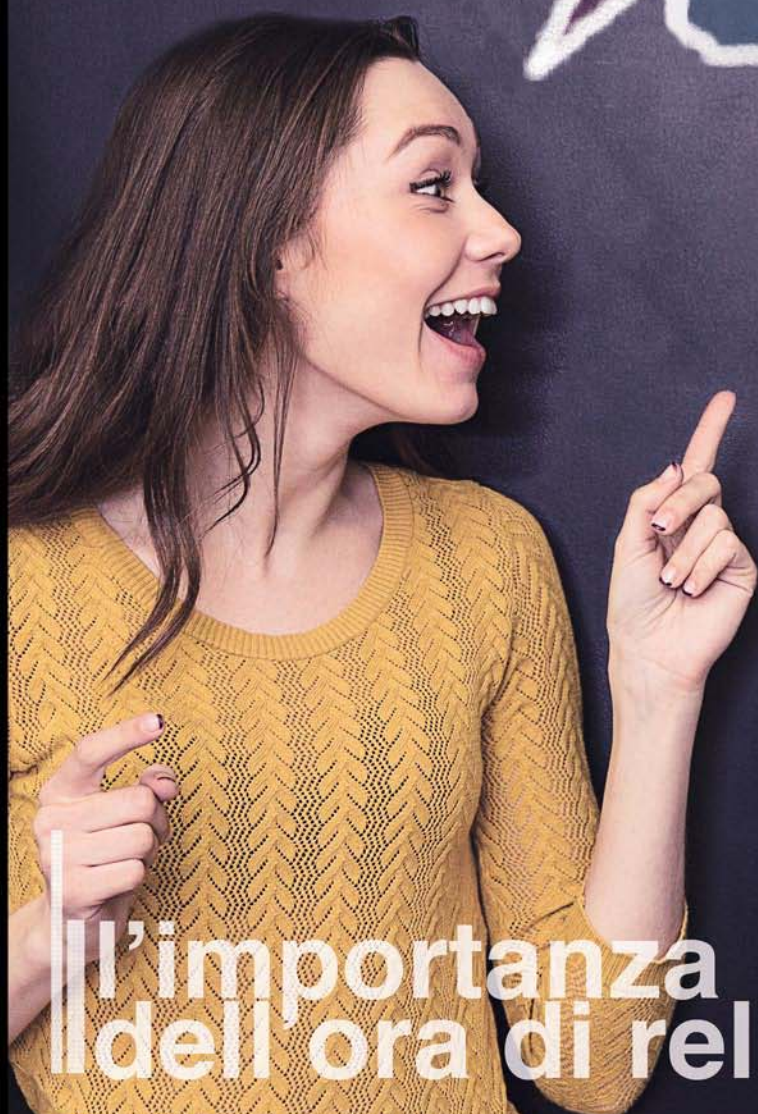


Professione



l'importanza dell'ora di religione

WWW.SNADIR.IT
SNADIR@SNADIR.IT

Mensile di attualità, cultura, informazione a cura dello Snadir - Sindacato Nazionale Autonomo Degli Insegnanti di Religione
Redazione - Amministrazione - Segreteria: Via sacro Cuore, 87 - 97015 MODICA (RG) - Tel. 0932/742974 (2 linee r.a.) - Fax
0932/455228 Direttore responsabile: Rosario Cannizzaro - Iscr. Trip. Modica n. 2/95 - Iscritto al R.O.C. n. 10467 Poste Italiane
S.p.A. - Spedizione in abbonamento postale 70% - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 1, Ragusa

SOMMARIO

ANNO XXII
NUMERO 2
Febbraio 2016

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,
Arturo Francesconi, Dorianò Rupi,
Claudio Guidobaldi, Alfonso D'Ippolito

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

Soc. Coop. CDB - RAGUSA
Chiuso in tipografia il 23/02/2016

Associato all'

USPI

UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA



EDITORIALE

1. La legge 107/2015 "Riforma del sistema nazionale di istruzione"
discrimina l'insegnamento della religione di Orazio Ruscica

ATTIVITA' SINDACALE E TERRITORIO

2. Le norme incompatibili di Ernesto Soccava
3. Ora di religione, quasi sette milioni scelgono di frequentarla:
trend stabile di Orazio Ruscica
Il Tribunale del Lavoro di Treviso risarcisce i docenti precari di religione
4. Incontro al Miur sulla bozza di documentazione per il nuovo
concorso per gli insegnanti
La somministrazione di farmaci in orario scolastico
5. Le figure di supporto per l'integrazione scolastica dell'alunno disabile:
l'assistente all'autonomia e alla comunicazione (A.E.C.) di Claudio Guidobaldi

RICERCA E FORMAZIONE

7. L'educazione alla bellezza e l'insegnamento della religione cattolica
nella "buona scuola" della Riforma. 300 docenti di religione siciliani
in aggiornamento a Catania, per iniziativa dell'ADR e dello Snadir di Dorianò Rupi
8. L'insegnamento della religione cattolica nella riforma
"La buona scuola" a 31 anni dall'intesa di Dorianò Rupi

SCUOLA E SOCIETA'

9. IRC e valutazione degli apprendimenti di Alfonso D'Ippolito
11. La scuola e il territorio - Stranieri, diversi? lo incontro persone
di Enrico Vaglieri
13. L'attenzione degli studenti nell'attività didattica di Arturo Francesconi



LA LEGGE 107/2015 “RIFORMA DEL SISTEMA NAZIONALE DI ISTRUZIONE” DISCRIMINA L’INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE

di Orazio Ruscica*

Il processo di riforma della scuola attualmente in atto ha lasciato ai margini l’insegnamento della religione, che pure è un insegnamento istituito secondo le finalità della scuola, che promuove *“tra gli studenti la partecipazione ad un dialogo autentico e costruttivo, educando all’esercizio della libertà in una prospettiva di giustizia e di pace”*, e che sollecita gli alunni ad *“agire in base ad un sistema di valori coerenti con i principi della Costituzione”* della Repubblica italiana.

L’insegnamento della religione, soprattutto in un contesto multiculturale quale sta diventando il nostro territorio, aiuta gli alunni ad *“impostare un dialogo con posizioni religiose e culturali diverse dalla propria nel rispetto, nel confronto e nell’arricchimento reciproco”*.

Se ripercorriamo brevemente il quadro normativo inerente l’insegnamento della religione, troviamo la legge 121/1985, secondo la quale l’insegnamento della religione è impartito nel *“quadro delle finalità della scuola”* ed è *“compreso tra gli altri insegnamenti del piano didattico, con pari dignità culturale”*; troviamo il DPR 175/2012 che afferma che l’irc è collocato nel quadro delle finalità della scuola; troviamo il D.Lvo n.59/2004¹ e il D.L.vo n.226/2005² che dispongono in merito all’**orario annuale** delle lezioni, comprensivo dell’insegnamento della religione cattolica. Inoltre, l’insegnamento della religione, secondo quanto previsto dalle Indicazioni nazionali, si configura come un insegnamento a vantaggio del potenziamento dell’offerta formativa, quindi in un quadro certamente coerente con quanto previsto dal comma 7, lettere d), e) e l) dell’art.1 della recente legge di riforma n. 107/2015.

Dovrebbe risultare ovvio, pertanto, che l’organico dell’autonomia (organico di diritto + potenziamento) di cui al comma 63 dell’art.1 della legge 107/2015 debba comprendere, ai sensi dell’art.9 n.2 della legge 121/1985, anche i posti per l’insegnamento della religione cattolica.

Purtroppo le cose non si sono svolte in coerenza con tale quadro normativo: gli insegnanti di religione sono stati esclusi dal piano di stabilizzazione straordinaria voluto dalla legge 107/2015, nonostante per essi non si svolga un concorso dal lontano 2004, né operi il meccanismo di scorrimento delle graduatorie ad esaurimento.

Una ulteriore discriminazione si è evidenziata nei casi di insegnanti di religione nominati Vicari dei DS: a settembre 2015 il Miur aveva autorizzato i Dirigenti scolastici a nominare i Vicari con le precedenti modalità; pertanto anche i docenti di religione erano stati riconfermati nella funzione di Vicari e sostituiti con un altro docente di religione proposto dall’ufficio scuola della diocesi. Nella cosiddetta Fase C, relativa alle immissioni in ruolo degli insegnanti delle graduatorie ad esaurimento, l’istituzione scolastica interessata – aven-

do nominato come Vicario il docente di religione – avrebbe dovuto avere per l’anno scolastico in corso un posto di ruolo in meno nell’organico dell’autonomia. A fronte di ciò numerosi dirigenti scolastici hanno preferito revocare l’incarico di Vicario ai docenti di religione e licenziare, con procedure spesso illegittime, il docente di religione supplente.

Anche la questione del “bonus” per la formazione di 500 euro ha contribuito a discriminare i docenti precari (di tutte le discipline) rispetto a quelli di ruolo: il comma 121 della legge 107/2015 esclude infatti i precari dalla possibilità di poter fruire della “Carta del docente”, con la quale si assegna un importo di 500 euro per ciascun anno scolastico, destinato alla formazione e all’aggiornamento. Ricordiamo che lo Snadir ha sostenuto un ricorso al Tar del Lazio avverso l’esclusione degli incaricati annuali di religione dall’assegnazione del bonus, nonostante essi svolgano la medesima funzione dei docenti di ruolo.

La stessa discriminazione si prospetta in merito al cosiddetto “bonus per il merito”: il dirigente scolastico dovrà infatti assegnare un “bonus” premiale (200 milioni annui assegnati alle scuole) - sulla base di criteri elaborati dal comitato di valutazione - che valorizzino il merito dei docenti di ruolo (commi 127 e 128 legge n. 107/2015).

Anche in questo caso lo Snadir valuterà la possibilità di un ricorso alla magistratura.

Un ulteriore fattore di discriminazione si è determinato con riferimento al Piano Nazionale per la Scuola Digitale (PNSD) ed alla nuova figura di “animatore digitale” che è stata inserita in tutte le scuole: numerosi insegnanti di religione incaricati annuali hanno formazione e competenze sufficienti per ricoprire tale incarico e sono stati sollecitati dallo Snadir a presentare la propria candidatura. Anche in questo caso si valuterà la possibilità di un ricorso alla magistratura in caso di esclusione.

Non meno importante la problematica che ha riguardato l’utilizzazione impropria di docenti neoimmessi in ruolo nell’organico potenziato per l’ora alternativa alla religione cattolica. E’ noto che non si possono svolgere in tale ora materie curriculari, poiché questo si tradurrebbe in uno svantaggio per i ragazzi che seguono religione. Su tale argomento sono infatti già intervenute le circolari n.129/1986 e n. 316/1987 specificando che nell’ora alternativa all’insegnamento della religione si svolgono tematiche connesse alla convivenza civile, cioè in qualche modo affini ai contenuti etici dell’ora di religione.

Ma - nonostante i tanti ostacoli posti sul cammino degli

Continua a pag. 13



LE NORME INCOMPATIBILI

di Ernesto Soccavo*

Sono sempre più numerose le sentenze che riconoscono l'ingiusta condizione di precariato degli insegnanti di religione, da anni impegnati su cattedre "libere e vacanti" (solo per citare gli ultimi Tribunali che si sono pronunciati sulla questione: Avellino, Treviso, Lucca, Grosseto, Lecce, Torino, Siena, Milano, Saluzzo, Viterbo, Torre Annunziata, Vallo della Lucania, ed altri).

Il motivo della svolta nell'orientamento dei Giudici italiani è sicuramente da ricercare nella sentenza della Corte di Giustizia Europea del novembre 2014 che ha condannato l'Italia per la violazione della Direttiva 1999/70/CE e giudicato illegittima la reiterazione, da parte della Pubblica amministrazione, dei contratti a tempo determinato oltre i 36 mesi. Nel periodo antecedente al novembre 2014 l'orientamento dei tribunali era per un "no" su tutti i fronti, sia in merito alla richiesta di riconversione dei contratti da tempo determinato a tempo indeterminato, sia in merito al risarcimento, posto dalla legge in alternativa quale misura dissuasiva.

La conseguenza immediata è stata la decisione del Governo di intervenire con un Piano straordinario di assunzioni avente quali destinatari i 148.000 precari inseriti nelle GAE (graduatorie ad esaurimento). Non solo: il Ministero dell'Istruzione che aveva bandito il concorso per gli insegnanti di posto comune e di sostegno nel 2012 ha proceduto a bandire un ulteriore concorso nel febbraio 2016 allo scopo di osservare, sostanzialmente, il vincolo triennale voluto dalla legge.

Insomma sembrerebbe ripristinato il regolare iter: abolizione delle graduatorie dei precari e ripristino della scadenza triennale relativamente alla indizione dei concorsi.

D'altra parte la necessità di fare ordine nel sistema è stata riconosciuta espressamente dalla recente riforma della scuola. La legge n.107/2015, infatti, afferma che *"Il Governo è delegato ad adottare, entro diciotto mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, uno o più decreti legislativi al fine di provvedere al riordino, alla semplificazione e alla codificazione delle disposizioni legislative in materia di istruzione, anche in coordinamento con le disposizioni di cui alla presente legge"* (Art.1, comma 180).

La necessità di un riordino è particolarmente evidente nel caso degli insegnanti di religione considerato che diverse disposizioni della legge n. 186/2003 (statuto giuridico degli idr) risultano incompatibili con l'attuale quadro normativo. Innanzitutto è da osservare che anche per gli insegnanti di religione è stato

disatteso l'impegno normativo a svolgere i concorsi con cadenza triennale: la legge n.186/2003 ha stabilito, a suo tempo, che *"i concorsi per titoli ed esami sono indetti su base regionale, con frequenza triennale"* (Art.3, comma 2), ma, di fatto, nessun altro concorso è stato bandito da dodici anni. La triennialità dei concorsi ripristinata per gli altri docenti dev'essere riproposta con urgenza anche per gli insegnanti di religione.

La seconda rilevante questione riguarda la previsione fatta dalla legge n.186/2003 di una quota di organico pari al 30% da lasciare necessariamente affidata ad incaricati. Questa disposizione è in antitesi con quanto disposto dalla sentenza della Corte di Giustizia Europea del novembre 2014 pertanto si dovrebbe prendere in considerazione la possibilità di una immissione in ruolo sul totale delle cattedre oggi disponibili (considerata anche la previsione dell'art. 1, comma 131, legge n.107/2015).

Una quota di organico da coprire con docenti con contratto a tempo determinato (30% o altra quota percentuale) sarebbe risultata compatibile solo in un sistema che avesse osservato, con estremo rigore, la scadenza triennale ai fini della indizione dei concorsi. Purtroppo questo non è avvenuto, pertanto quella condizione di precariato considerata funzionale e tollerabile per un arco di 3 anni (i 36 mesi di cui tratta la normativa e la sentenza europea) si è aggravata negli anni per un inadempimento dello Stato verso una norma da esso stesso formulata (il concorso triennale).

Ben venga, quindi, la delega al Governo alla semplificazione ed alla coordinazione delle norme, ma questa non potrà prescindere dalle sorti lavorative di migliaia di docenti di religione, già in servizio pluriennale (pur precario): senza una fase di transizione molti docenti di religione potrebbero trovarsi in ulteriori difficoltà, penalizzati dalle regole del nuovo sistema di reclutamento.

Per gli altri docenti lo svuotamento delle GAE ha rappresentato la sanatoria alle storture del sistema (pur con i sacrifici di chi è stato immesso in ruolo in una provincia lontano da casa) per gli insegnanti di religione tale stortura del sistema è ancora vigente.

Ecco perché, anche nei recenti incontri presso il Ministero dell'Istruzione, lo Snadir ha chiesto che, subito dopo la pubblicazione del bando di concorso per gli altri docenti, venga affrontata la questione dei precari di religione, attraverso l'indizione di nuovo concorso, attraverso lo scorrimento della graduatoria del precedente concorso e tramite la possibilità di assunzione in ruolo per chi abbia svolto più di 36 mesi di servizio.



ORA DI RELIGIONE, QUASI SETTE MILIONI SCELGONO DI FREQUENTARLA: TREND STABILE

Oramai sappiamo che due volte l'anno (in genere a gennaio e agosto) vengono pubblicati articoli giornalistici per evidenziare l'aumento dell'organico di religione oppure l'aumento degli alunni non avvalentisi dell'irc.

Anche questa volta l'articolista non si smentisce e si lancia nel tentativo maldestro di mettere in risalto l'aumento (irrilevante) del numero dei non avvalentisi (circa novecentomila), a fronte dei quasi sette milioni di avvalentisi (del tutto ignorati).

Tali "argomentazioni" in realtà sottendono la tesi laicista che esclude dall'orizzonte umano la dimensione etico-religiosa e tutto ciò che, a partire da tale dimensione, può essere utile alla crescita culturale dei nostri studenti. Insomma, secondo questa tesi religione e alternativa – anche a motivo della necessaria spesa – andrebbero abolite. L'articolista invece dovrebbe approfondire il concetto di insegnamento della religione nelle scuole: esso non significa soddisfare l'esigenza di una vita spirituale, ma conoscere e tentare di comprendere come gli uomini hanno vissuto il loro rapporto con l'Altro e come tutto ciò ha lasciato un affascinante segno di presenza nella loro cultura. I sette milioni di studen-



ti (dati ministeriali), credenti e non, che scelgono di frequentare l'insegnamento della religione mostrano di apprezzare tale insegnamento, che offre loro un solido orizzonte culturale per praticare la tolleranza intesa come impostazione dialogica dell'esistere, come educazione all'esercizio della libertà in una prospettiva di giustizia e di pace.

In un confronto senza pregiudiziali ideologiche dovremmo chiederci se i cittadini che vogliamo formare nelle nostre scuole possono prescindere dalla conoscenza della dimensione religiosa nell'uomo, nella sua genesi storica, nella sua dimensione culturale, nella sua stratificazione sociale.

Se da tale confronto si dovesse concludere che la dimensione religiosa è fondamentale per avere una chiave di lettura della nostra (e altrui) identità culturale, allora dovremmo – piuttosto che puntare il dito su irrilevanti aumenti di percentuali – prospettare per tale disciplina nuovi spazi, anche approfondendone contenuti e obiettivi didattici.

E' questo il fulcro della questione sul quale vale la pena confrontarsi, ma che all'articolista di turno continua a sfuggire.

Orazio Ruscica

IL TRIBUNALE DEL LAVORO DI TREVISO RISARCISCE I DOCENTI PRECARI DI RELIGIONE

Una nuova ed importante sentenza arriva dal Tribunale del Lavoro di Treviso. Il Giudice riconosce a cinquantatré insegnanti l'ingiusta condizione di precariato dovuta all'illegittima sequenza di contratti a tempo determinato stipulati con il Ministero dell'Istruzione e stabilisce un risarcimento da 4 a 12 mensilità a seconda dei dati relativi agli anni di servizio. I ricorrenti – sostenuti dallo Snadir – hanno eccepito la violazio-

ne della legge n.186/2003 che ha previsto l'obbligo per lo Stato di indire, con cadenza triennale, un concorso per l'immissione in ruolo degli insegnanti di religione a partire dal 2004. Di fatto nessun concorso, oltre quello iniziale, è stato successivamente bandito; pertanto essi avevano continuato a lavorare alle dipendenze del Ministero in forza di una serie di contratti a tempo determinato, nonostante le cattedre libere

e vacanti sulle quali si sarebbe potuto procedere con nuove immissioni in ruolo. Anche questa sentenza evidenzia la necessità di dare una risposta urgente alle legittime aspirazioni di tanti docenti ad una stabilizzazione del loro rapporto di lavoro; ancor di più oggi che il Miur ha portato a termine un piano straordinario di assunzioni di precari dal quale gli insegnanti di religione sono stati ingiustamente esclusi.

INCONTRO AL MIUR SULLA BOZZA DI DOCUMENTAZIONE PER IL NUOVO CONCORSO PER GLI INSEGNANTI

Lo Snadir ha chiesto che venga affrontata la questione dei precari di religione, attraverso l'indizione di nuovo concorso, lo scorrimento della graduatoria del precedente concorso e la possibilità per chi abbia svolto 36 mesi dell'assunzione in ruolo

Si a fine gennaio l'incontro tra l'Amministrazione e le Organizzazioni sindacali sulla bozza della documentazione relativa alle procedure concorsuali per il personale docente di posto comune infanzia/primaria (a cui potranno partecipare anche coloro che sono in possesso del diploma magistrale conseguito entro il 2001/02), di scuola secondaria di primo e secondo grado e sostegno.

Lo Snadir, oltre ad aver espresso parere negativo su molti aspetti dei documenti presentati durante l'informativa, ha ribadito la necessità di una concreta risposta anche alle legittime istanze dei docenti precari di religione.

Durante l'incontro, è stata più volte sottolineata l'ingiusta disparità di trattamento degli insegnanti di religione, che sono stati esclusi dal piano di stabilizzazio-

ne straordinaria previsto dalla legge 107 e che si sono visti negare la possibilità di occupare i posti già da anni disponibili e vacanti tramite il meccanismo dello scorrimento della graduatoria dell'unico concorso bandito nel febbraio del 2004.



A questo proposito, lo Snadir ha chiesto che, subito dopo l'indizione del bando per gli altri docenti, venga affrontata la questione dei precari di religione, attraverso l'indizione di nuovo concorso, lo scorrimento della graduatoria del precedente concorso e la possibilità per chi abbia svolto 36 mesi dell'assunzione in ruolo.

Ancora una volta, lo Snadir si vede impegnato nella promozione di una soluzione lavorativa che sia rispettosa della dignità di tante migliaia di docenti di religione.

La Redazione

LA SOMMINISTRAZIONE DI FARMACI IN ORARIO SCOLASTICO

Può risultare necessario somministrare farmaci durante l'orario scolastico ad alunni affetti da particolari patologie, si pone pertanto il problema di individuare il soggetto che deve a ciò provvedere.

Nel novembre 2005 il Miur ed il Ministero della Salute hanno emanato una apposita "Raccomandazione" contenente le Linee Guida: in tale documento si specifica che la somministrazione può avvenire solo a seguito di autorizzazione dell'ASL e sulla base della dichiarazione del medico di base che abbia valutato la fattibilità della somministrazione del farmaco da parte di personale non sanitario.

Il dirigente scolastico che ha ricevuto l'istanza dei genitori deve individuare un luogo idoneo per la conservazione e somministrazione dei farmaci ed autorizza i genitori dell'alunno ad accedere alla scuola per procedere alla somministrazione stessa. Qualora i genitori risultino impossibilitati a provvedere direttamente, il dirigente scolastico deve verificare "la disponibilità degli operatori scolastici in servizio" da individuare tra coloro che abbiano seguito corsi di pronto soccorso ai sensi del decreto legislativo n. 626/94 o apposite attività di formazione promosse dagli Uffici Scolastici regionali.

"Qualora [...] non vi sia alcuna disponibilità alla somministrazione da parte del personale o non vi siano i requisiti professionali necessari a garantire l'assistenza sanitaria", il dirigente scolastico può stipulare convenzioni con altri soggetti istituzionali del territorio o con i competenti assessorati per la Salute e per i Servizi sociali, oppure interpellando Enti ed Associazioni di volontariato (es. Croce Rossa Italiana). Le Raccomandazioni comunque specificano che qualora si ravvisi una situazione di emergenza, si deve ricorrere al Sistema Sanitario Nazionale di Pronto Soccorso.

E.S.



LE FIGURE DI SUPPORTO PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA DELL'ALUNNO DISABILE: L'ASSISTENTE ALL'AUTONOMIA E ALLA COMUNICAZIONE (A.E.C.)

di Claudio Guidobaldi*

Secondo quanto disposto dall'art. 13 comma 3 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, l'alunno con disabilità ha diritto di essere supportato a scuola, nell'ambito delle molteplici esigenze di integrazione scolastica, da una specifica figura di assistenza: l'*assistente all'autonomia e alla comunicazione*, conosciuto più comunemente con l'acronimo A.E.C.¹; figura professionale diversa dal docente per le attività di sostegno² e da non confondersi con l'assistenza igienico-personale ("assistenza di base") di competenza dei collaboratori scolastici³.

L'assistenza specialistica

L'assistente all'autonomia e alla comunicazione può essere definito come un'assistente specialistico *ad personam*, assegnato all'alunno provvisto di certificazione di disabilità ai sensi dell'art.3 comma 1 della legge 5 febbraio 1992, n.104. Tale assistenza ha lo scopo di far fronte ai problemi di autonomia e/o comunicazione dell'alunno. Dunque, l'attività dell'A.E.C. si configura come un intervento compensativo ed aggiuntivo, rispetto all'azione svolta dal docente di sostegno e dall'assistente all'igiene⁴. Inizialmente, l'interpretazione restrittiva della norma aveva limitato l'assistenza alla disabilità di comunicazione; successivamente, il campo d'intervento è stato esteso "a tutti gli studenti con disabilità fisica, psichica o sensoriale, la cui gravità o limitazione di autonomia, determini l'inevitabile necessità di assistenza per un regolare apprendimento nelle nozioni scolastiche" (si veda: Accordo Conferenza Stato-Regioni del 20 marzo 2008)⁵.

Nonostante la figura dell'A.E.C. sia da considerarsi indispensabile per garantire l'integrazione scolastica dell'alunno disabile, i livelli di assistenza pre-

sentano forti disomogeneità, facendo registrare modalità di erogazione del servizio molto differenziate. Generalmente, i compiti dell'assistente specialistico ricoprono un campo d'azione molto ampio: a) supporto pratico funzionale inerente le attività finalizzate all'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale, in aula, nei laboratori scolastici ed a mensa; b) collaborazione con il personale docente alle attività didattiche, ricreative e formative predisposte dalla scuola; c) fornisce indicazioni all'assistente per l'igiene ai fini del recupero dell'autonomia

dell'alunno; d) offre ausilio materiale all'alunno nell'accesso dalle aree esterne della scuola, ivi compreso lo spostamento nei locali della scuola, in conformità con le disposizioni contenute nel D.Lgs 4 aprile 2008, n.81 (Testo Unico sulla Sicurezza); e) partecipa, ove necessario, alle attività di programmazione dei docen-

ti riuniti con i referenti dei servizi socio-sanitari (Gruppo di Lavoro Handicap Operativo); f) provvede alla somministrazione dei farmaci attenendosi alle *Linee guida per la somministrazione dei farmaci in orario scolastico*, emanate dal Miur e dal Ministero della Salute il 25 novembre 2005; g) collabora alla realizzazione di iniziative programmate congiuntamente dalla scuola e dagli Enti locali per l'integrazione dell'alunno con le strutture territoriali.

Naturalmente, l'assistenza dovrà essere svolta in base alle specifiche del Progetto Educativo Individualizzato (PEI), tenendo conto delle indicazioni espresse nella diagnosi funzionale (D.F.) e nel Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.) che potranno prevedere forme di integrazione con le attività riabilitative di competenza delle strutture sanitarie.



La formazione dell'A.E.C.

Attualmente la figura degli A.E.C. non è normata in modo chiaro e uniforme, conseguentemente i criteri di reclutamento e la formazione - gestiti dagli Enti locali - presentano notevoli differenze. Non a caso, da anni, una delle rivendicazioni più sentite da questi operatori sociali, è quella relativa alla creazione di un mansionario unico a livello nazionale. In molti casi, la formazione è fornita da cooperative che si aggiudicano l'appalto a seguito di bandi emanati dagli stessi EE.LL. I suddetti corsi sono atti a fornire al futuro assistente alcune competenze derivanti dall'acquisizione di: a) conoscenze di base circa la natura di alcuni deficit tipici degli alunni disabili; b) nozioni riguardanti la comunicazione e l'interazione tra le persone in ambito educativo; c) conoscenza dei sussidi protesici; d) elementi generali dello sviluppo motorio, cognitivo, emotivo, relazionale, ecc. della persona; e) nozioni di primo soccorso.



Il servizio A.E.C. nella scuola

La procedura di assegnazione dell'A.E.C. alla scuola prevede l'intervento di diversi organi istituzionali che – secondo quanto stabilito dalle norme vigenti – sono investiti della funzione di assicurare l'integrazione scolastica dell'alunno disabile.

In primo luogo, l'ASL dovrà esprimersi circa la necessità di attribuire un'assistenza specialistica all'alunno. In questa fase, il parere favorevole sarà trascritto nella certificazione medica e nella diagnosi funzionale. Successivamente, una volta che la scuola sarà in possesso della documentazione dell'ASL, il docente coordinatore delle attività di sostegno o il Gruppo di Lavoro per l'integrazione scolastica (G.L.H.I.) saranno in grado di definire le modalità d'intervento a supporto dell'alunno disabile. A seguire, il dirigente scolastico provvederà ad inoltrare la richiesta all'Ente locale di riferimento. A tal proposito si tenga conto che – ai sensi dall'art.139 del D.lgs 112/98 - la competenza a fornire il servizio sarà del

Comune per le scuole dell'infanzia, primarie e medie o della Provincia per le secondarie di secondo grado.

In ultimo, è opportuno ricordare che l'orario di lavoro dell'A.E.C. – di norma – è oggetto di intesa tra il dirigente scolastico e l'ente erogante il servizio, i quali, nel predisporlo, avranno cura di prestare mas-

sima attenzione alle esigenze personali dell'alunno. Generalmente, l'orario potrà avere una gradualità fino ad un massimo di 35 ore settimanali, tenendo comunque sempre conto del monte ore complessivo annuale e dell'assegnazione delle ore di assistenza sugli alunni dell'istituto (la copertura totale settimanale è garantita solo per l'alunno con attribuzione

della disabilità grave ai sensi dell'art.3 comma 3 della legge 104/92).

¹ Nella legislazione italiana, la figura è già *in nuce* nell'art.42 comma 2 del DPR 24 luglio 1977, n.616, nel quale si afferma che funzioni amministrative, in materia di assistenza scolastica, concernono anche *l'assistenza ai minorati psico-fisici*.

² L'alunno con disabilità, inoltre, ha diritto ad essere affiancato da un insegnante specializzato per le attività di sostegno, ai sensi dell'art.14, comma 6 della legge 5 febbraio 1992, n. 104. Ci riserviamo di trattare tale figura professionale successivamente all'intervento di ridefinizione del ruolo e delle competenze del personale docente di sostegno ad opera del Miur, secondo quanto disposto dall'art. 1 comma 181 lett. c) punto 1 della legge 13 luglio 2015, n.107.

³ Secondo quanto chiarito dalla Nota Miur 3390 del 30 novembre 2001 è compito del collaboratore scolastico, provvisto di adeguata formazione, garantire l'assistenza di base a tutti gli studenti disabili. L'art. 47 del CCNL Scuola 2006-2009 afferma che il dirigente scolastico, secondo le modalità, i criteri ed i compensi definiti dalla contrattazione di istituto nell'ambito del piano delle attività, effettua l'attribuzione degli incarichi specifici che, nei limiti delle disponibilità e nell'ambito dei profili professionali, comportano l'assunzione di responsabilità ulteriori.

⁴ Figura che ha "un ruolo diverso e complementare", rispetto alle figure tipiche presenti nella scuola, ma concorre anch'essa alla piena integrazione scolastica (Sentenza del Tar del Lazio n.9926 del 2007).

⁵ *"I disabili non costituiscono un gruppo omogeneo. Vi sono, infatti, forme diverse di disabilità: alcune hanno un carattere lieve ed altre gravi. Per ognuna di esse è necessario, pertanto, individuare meccanismi di rimozione degli ostacoli che tengano conto della tipologia di handicap da cui risulti essere affetta in concreto una persona. Ciascun disabile è coinvolto in un processo di riabilitazione finalizzato ad un suo completo inserimento nella società; processo all'interno del quale l'istruzione e l'integrazione scolastica rivestono un ruolo di primo piano"* (Sentenza della Corte Costituzionale n.80 del 3 marzo 2010).

L'EDUCAZIONE ALLA BELLEZZA E L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA "BUONA SCUOLA" DELLA RIFORMA. 300 DOCENTI DI RELIGIONE SICILIANI IN AGGIORNAMENTO A CATANIA, PER INIZIATIVA DELL'ADR E DELLO SNADIR

di Dorianò Rupi*

Oltre 300 docenti di religione provenienti da tutte le province della Sicilia hanno partecipato lo scorso 18 febbraio al convegno di aggiornamento sul tema "L'insegnamento della religione cattolica nella riforma "La buona scuola". Educare alla bellezza nell'attività didattica", che si è tenuto presso la sala convegni dell'Hotel Nettuno di Catania.

A presiedere i lavori del convegno è stato Domenico Pisana, coordinatore nazionale per la formazione dell'ADR, associazione nazionale dei docenti di religione accreditata al MIUR quale ente di formazione, mentre relatori sono stati il dott. Luciano Chiappetta, consigliere dell'attuale ministro dell'Istruzione, Stefania Giannini, Mons. Antonio Staglianò, vescovo di Noto e Orazio Ruscica, segretario nazionale dello Snadir.

E' stato un convegno di aggiornamento molto partecipato e abbastanza ricco di contenuti didattici e giuridico-ordinamentali; molto apprezzata e condivisa dai convegnisti la relazione di Mons. Antonio Staglianò, che ha declinato il tema della bellezza nell'attività educativa nei suoi aspetti letterari, religiosi, filosofici e antropologici, facendo rilevare come l'IRC debba far riflettere gli studenti, attraverso le programmazioni,

sulle esigenze morali e sociali dell'uomo del nostro tempo, per aiutarli a comprendere che la religione cristiana contiene strutturalmente in sé un fondamento di bellezza e di libertà.

Di questioni giuridico-amministrative legate all'insegnamento della religione cattolica, tra le quali l'inserimento dei docenti di religione nell'organico funzionale, il precariato, la richiesta di un nuovo concorso per l'IRC, le Intese tra MIUR e CEI, le dimenticanze della legge 107 in ordine agli idr e le nuove prospettive per i docenti di religione, sono state ampiamente ed efficacemente sviluppate dal dott. Luciano Chiappetta e dal prof. Orazio Ruscica, suscitando

molte domande tra i convenuti. Dunque, una mattinata di lavori intensa, con interventi dei docenti ed aperta dal saluto di alcuni esponenti della segreteria nazionale dello Snadir, i professori Marisa Scivoletto e Giuseppe Pace, e del segretario provinciale Snadir di Catania, Roberto Rapisarda, nonché del vicario generale dell'arcidiocesi di Catania, Mons. Salvatore Genchi.

"Sono molto soddisfatto di questo incontro di aggiornamento – ha affermato Domenico Pisana al termine dei lavori –, perché ha permesso di rimarcare come



Da sx: prof.ssa M. Scivoletto, dott. L. Chiappetta, proff. D. Pisana, O. Ruscica



I convegnisti



Mons. A. Staglianò mentre svolge la relazione

all'interno della Riforma "La buona scuola" l'insegnamento della religione cattolica debba essere assicurato agli studenti non per una sorta di privilegio ma per un riconoscimento del suo statuto epistemologico, oltre che per la sua rilevanza socio-culturale e pedagogica e per le sue finalità educative nel quadro dell'azione scolastica nel suo complesso.

L'IRC – ha concluso il prof. Ruscica chiudendo i lavori – non può essere marginalizzato né essere discriminato, proprio in un in un contesto multiculturale quale sta diventando il nostro territorio, perché aiuta gli alunni ad 'impostare un dialogo con posizioni religiose e culturali diverse dalla propria nel rispetto, nel confronto e nell'arricchimento reciproco'".



L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA RIFORMA "LA BUONA SCUOLA" A 31 ANNI DALL'INTESA

Convegno interregionale dei docenti di religione dell'Italia Centrale
il prossimo 10 marzo ad Assisi

di Doriano Rupi*

L'insegnamento della religione cattolica nella Riforma "La buona scuola" a 31 anni dall'intesa: è questo il tema del convegno interregionale dei docenti di religione dell'Italia centrale in programma il prossimo 10 marzo ad Assisi, per iniziativa dell'ADR, associazione nazionale dei docenti di religione accreditata al MIUR come ente di formazione, e in collaborazione con lo Snadir. L'appuntamento darà l'opportunità ai docenti di confrontarsi su tematiche inerenti le numerose sfide culturali, le emergenze educative, le problematiche didattiche e giuridiche che stanno attraversando la scuola.

"Questo convegno interregionale – afferma il prof. Domenico Pisana, Coordinatore nazionale per la formazione dell'ADR, si prefigge di contribuire a motivare i docenti per affrontare le sfide educative che attraversano la scuola, individuando le strategie educative più idonee affinché l'insegnamento della religione contribuisca a rendere la scuola una 'comunità educante' puntando su obiettivi importanti come la competenza disciplinare degli idr nell'attività didatti-

ca; le qualità umane e professionali dei docenti per una comunicazione didattica ed educativa efficace e capace di aiutare gli allievi a trovare nella religione cristiana una risposta di bellezza alle loro domande di senso; fornire strumenti e strategie educative perché l'Irc possa dare, nel quadro delle finalità della scuola, un serio contributo alla formazione culturale, sociale ed etica degli studenti".

Il convegno, che si svolgerà dalle ore 8,30 alle ore 13,30 presso la Domus Pacis di Assisi e che sarà moderato dal giornalista e Dirigente scolastico Lucio Raspa, si aprirà con i saluti dei proff. Marisa Scivoletto, Direttore dei Corsi ADR, Pippo Di Vita, Coordinatore Regionale Umbria/Marche Snadir, e Massimo Liucci, Direttore Regione Umbria Uffici diocesani IRC, e vedrà altresì la presenza di autorità civili e religiose invitate, tra cui la dott.ssa Carla Casciari, assessore all'Istruzione della Regione Umbria; l'arch. Antonio Lunghi, Sindaco di Assisi, Mons. Domenico Sorrentino, Vescovo di Assisi, Nocera Umbra e Gualdo

Tadino e la prof.ssa Annamaria Bettuzzi, Direttore dell'Ufficio diocesano IRC di Assisi.

I lavori del Convegno vedranno come relatori il dott. Andrea Sales, direttore del Centro Paradoxa di Treviso, che affronterà il tema "Le sfide educative dell'IRC nella scuola dei cambiamenti"; il prof. Domenico Pisana che affronterà il tema della didattica laboratoriale e per competenze e della metodologia dell'IRC, e il prof. Orazio Ruscica, segretario nazionale dello Snadir, che si soffermerà sulle principali questioni giuridiche dell'IRC a 31 anni dall'Intesa e sulle prospettive con la Legge 107/2016.

Questa iniziativa costituisce certamente un importante momento di aggiornamento che rientra nel Progetto nazionale di formazione dell'ADR e che mira a dare un contributo finalizzato ad innalzare sempre più il livello qualitativo dell'IRC all'interno dei cambiamenti determinati dalla Riforma "la Buona scuola" e tenendo conto dei diversi aspetti che hanno caratterizzato l'IRC nella scuola italiana a 31 anni dall'Intesa.



IRC E VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI

di Alfonso D'Ippolito *

“Il problema della valutazione nell’IRC è un aspetto importante che trova sempre attenzione e interesse nel quadro dell’azione didattica-educativa che ogni docente di religione pone in essere nel suo processo di insegnamento/apprendimento. Proponiamo questo articolo di Alfonso D’Ippolito, che è stato, tempo fa, anche oggetto di un intervento in un convegno di aggiornamento dell’ADR”.

Quanto la valutazione rappresenti un momento focale della nostra attività a scuola lo sappiamo in molti, quanto tale processo risulti centrale nel rapporto con l’allievo lo sappiamo tutti. Ma sappiamo anche che la valutazione degli apprendimenti rappresenta per l’IRC un “nodo non sciolto” che condiziona probabilmente ancora per qualche anno la nostra attività. Abbiamo già acquisito la legittimità e l’importanza dell’IRC nell’attribuzione del credito formativo e scolastico del candidato agli esami di Stato, che una sentenza del TAR del Lazio aveva rimesso in discussione. Ma ci troviamo ancora in una situazione difficile, che deve tener conto di uno “status” normativo differenziato e di alcuni stereotipi di cui il nostro impegno professionale è invaso.

Al riguardo voglio ricordare due episodi che si sono verificati durante la mia carriera scolastica. Entrambi durante una scrutinio,

che, come è noto a tutti, risulta essere il momento topico in cui il percorso di valutazione si mette in atto e viene condiviso nel consiglio di classe.

Il primo. In una scuola Media. “Perché gli alunni della prima classe hanno in Religione solo ‘sufficiente’?”. Mi chiese un dirigente scolastico, motivando la sua richiesta con il fatto che, di norma, si è abituati a leggere nel voto di religione, valutazioni più alte. Risposi



che la classe non aveva ben ingranato il dialogo educativo e che i livelli di profitto in termini di competenze (saper fare) non erano ancora adeguati. Il dirigente, in tale circostanza, mi guardò come si guarda un marziano e probabilmente cominciò a percepirmi come docente piuttosto bizzarro.

Il secondo, nell’istituto ove attualmente presto servizio (un istituto tecnico commerciale per programmatori con annesso liceo linguistico), durante lo scrutinio finale di una terza classe.

“Ha valutato con ‘Ottimo’ tutti gli alunni?” mi chiese qualche anno fa il dirigente scolastico trasmettendomi il suo stupore, per un dato, che non sembrava, a suo giudizio, ben rapportato alla preparazione generale dei singoli allievi. Risposi: “il gruppo classe, dopo un inizio di anno piuttosto ostile nei confronti della disciplina, ha maturato un interesse vivace che ha favorito la programmazione di uno specifico progetto. Per tale ragione ho inteso

mettere in atto una valutazione collettiva, valutando il ‘saper fare’ degli allievi e soprattutto il gioco di squadra che è stato messo in atto per il raggiungimento degli obiettivi”. Il dirigente sembrò rallegrarsi per tale spiegazione. Ma furono i colleghi, in tale frangente, a guardarmi come un marziano.

Due episodi che, a mio giudizio, rappresentano le due facce di una stessa medaglia che si pone al centro di una costruzione collettiva che non sfugge a radicati stereotipi circa la valutazione dell’apprendimento dell’IRC: deve essere un voto positivo superiore alla media dei voti, ed è scarsamente rilevante circa la preparazione degli allievi e degli obiettivi globali che vengono raggiunti.

Non è fuori luogo, a mio avviso, ricordare anche in tale contesto che la valutazione a scuola è un processo che deve perseguire la finalità di sostenere ciascun alunno nella

conoscenza delle proprie potenzialità e limiti, favorendo una piena coscienza del proprio processo di apprendimento.

A partire dallo scorso anno scolastico, proprio per rendere trasparente ed esplicito tale percorso, i docenti assumono come strumento fondamentale la misurazione in decimi. Tale assunzione di strumento valutativo non ha, però, riguardato gli insegnanti di religione.

E questo, a mio avviso, non ha fatto altro che aumentare la confusione che albergava nell'oceano della pubblica istruzione. La valutazione degli apprendimenti deve essere considerata, comunque, all'interno di un processo continuo di confronto critico tra gli obiettivi educativo-didattici proposti, come traguardo del processo formativo, e il livello raggiunto dall'alunno, sottolineandone soprattutto il valore formativo e orientativo.

Il voto/valutazione deve essere sempre comunicato tempestivamente e sempre motivato, anche per consentire all'alunno di migliorare le strategie di studio. Si ritiene inoltre fondamentale, ai fini dell'autonomia personale, guidare e abituare gli alunni all'autovalutazione. (e sono esperienze che personalmente ho incentivato molto spesso).

Ma quali sono gli indicatori che contribuiscono direttamente nella definizione della valutazione.

La docimologia è intervenuta da tempo a sostegno di tale esigenza ponendosi l'obiettivo di trovare metodi di valutazione oggettivi, tramite varie tipologie di prove, come test, prove strutturate, prove non strutturate.

Ma non sembrano essere i risultati delle prove strutturate a determinare nell'immaginario collettivo e nella costruzione studentesca la

valutazione degli apprendimenti dell'IRC.

Ho fatto una esperienza tra i miei studenti che riporto in questa sede per stimolare un dibattito.

A un campione di **97 studenti** frequentanti dalla prima alla quinta classe dell'istituto dove insegno ho posto due domande.

- Quali criteri sono stai utilizzare dal tuo insegnante nella valutazione che hai avuto il tuo apprendimento dell'IRC nel primo periodo dell'anno?

- Quali criteri ritieni devono avere maggior peso in una valutazione dell'apprendimento adeguata?

Ecco le risposte

	Attenzione	26	13,19
	Partecipazione presenze /frequenza	38	19,28
	Educazione/comportamento	27	13,91
	Onestà, integrità, sani principi, personalità	4	2,06
	Prove strutturate/test	23	11,85
	impegno	41	21,13
	compiti portati a termine	13	6,70
	modo di relazionarsi con gli altri	5	2,57
	maturità/modo di ragionare/sensibilità	15	7,73
	maturazione/progresso	2	1,03
	nessuna risposta	2	1,03
	Obiettivi raggiunti	1	0,52

e1	il tuo impegno a scuola	40	41,24
e2	partecipazione alle lezioni (le tue presenze)	22	22,68
e3	la modalità di relazione nel gruppo classe	9	9,27
e4	prove strutturate che hai svolto	1	1,03
e5	prove non strutturate che hai svolto	-	0,00
e6	ricerche personali che hai svolto	1	1,03
e7	compiti che hai portati a termine	1	1,03
e8	obiettivi raggiunti in termini di competenze	20	20,62
e9	Altro (simpatia, voglia di mettersi in gioco)	2	2,07
e10	Nessuna risposta	1	1,03

Prima accennavo alla valutazione collettiva che si fa su un progetto. E' una esperienza fatta personalmente più volte, cercando di prendere in considerazione le fasi del lavoro di gruppo e della progressione del gioco di squadra. I risultati sono stati considerevoli e soddisfa-

centi in quanto hanno fatto da veicolo a un percorso di socializzazione e di rafforzamento delle abilità sociali.

Non bisogna, però, dimenticare nel momento in cui si concorre ad una valutazione, che occorre in primo luogo sapere quali sono gli obiettivi della formazione, in modo da poter determinare quali saranno valutati. Occorre, inoltre, porsi la domanda dell'adeguatezza tra il metodo di valutazione e gli obiettivi della formazione stessa.

Una valutazione inadatta è una valutazione che non risponde alla domanda posta, vale a dire che non valuta, o valuta male, rispetto agli obiettivi educativi dell'allievo. E ciò può rappresentare anche un fattore di demotivazione per l'allievo.

stesso. E tutti sappiamo che questo è un rischio che non bisogna assolutamente correre in quanto è altrettanto assolutamente accertato che conta avere accanto a noi studenti particolarmente motivati nel lavoro che tessiamo giorno dopo giorno.



LA SCUOLA E IL TERRITORIO STRANIERI, DIVERSI? IO INCONTRO PERSONE

Una testimonianza sul "magico e duro" mondo del lavoro con gli immigrati e i rifugiati

di Enrico Vaglieri*

“È un mondo magico e duro”. Quando l’ho sentita dire così, mi sono detto: devo intervistarla. Simona, 43 anni, ha lavorato nella cooperazione internazionale, poi in vari ambiti, ed anche per una cooperativa che gestisce immigrati e rifugiati nel Nord Italia, dall’accoglienza ai documenti, dalla prima scolarizzazione fino a - per chi rimane - l’integrazione sul territorio nazionale.

Le ho fatto tre domande.

Tu raccogli storie di vita. Cosa ti lascia ciascuna?

Svetlana, Serbia, 40 anni. Esperienza di lavoro itinerante, è ospite in un istituto per l’infanzia abbandonata ai confini con la Romania, raccoglie informazioni sui bisogni della realtà locale. Con dignità, mi spiega che nell’istituto hanno bisogno di molte cose, quando fa freddo, non hanno gasolio per riscaldare le camere dei bambini, non hanno lenzuola per tutti. Ma la prima cosa che chiede, insieme con le altre educatrici è: formazione. Vorrebbe fare bene ciò che fa, meglio di come stanno facendo, anche se hanno poche risorse. “Voglio saper fare cose tecniche, voglio essere più umana per aiutare a crescere quei bambini. Perché deve essere così difficile per loro?” Hanno diviso gli stanzoni del vecchio edificio con armadi a pezzi, per creare ambienti più intimi; hanno diviso i ragazzi per età. “Ai più grandi insegniamo a fare il pane e i prodotti da forno. Hanno preparato un piccolo banchetto per noi ospiti!”. Mi racconta che alla fine, quando è partita, in mezzo alla folla di bambini piccoli e grandi, né ha visto uno serio. “Chiedono nella loro lingua o con parole in inglese, di prenderli con noi” racconta. “Mi fermo, occhi negli occhi, davanti al bimbo di cinque anni. Mentre saluto gli altri sul portone, sento ancora addosso quello sguardo azzurro, senza parole”.

Hmedullah, 18 anni, Afghanistan. Robusto, forte e aggressivo. Ti lancia addosso parole, sguardi e oggetti. Non ha un passato registrato nella memoria, se non quello della prigionia. Non dice una parola con lo psichiatra. Mi guarda: “Parla tu, devi dire tu cosa sento”. Davanti alla porta dello studio, appoggia la testa sulla mia spalla, come un bimbo stanco, che aspetta. Quindi io devo diventare un “mediatore emotivo” tra un ragazzo incazzato e il suo psichiatra. Ha tolto di mezzo il mediatore linguistico: mi dice lo psichiatra “Capisco di più

ciò che vive, se ci sei solo tu con lui”. Ok, penso. E adesso Hmedullah se ne va, lo ha deciso in un giorno. Mi chiede: “Dov’è la... S-ve-zia?”. Come faccio a dirgli: ora per chi sento io?

Fatima, 40 anni, Costa D’Avorio. “Non occupartene più, - mi dicono - da oggi è clandestina”. Di Fatima so che: ha molto gusto negli accostamenti cromatici, mi ha abbracciata la prima volta dopo un anno di lavoro insieme, ha segni di tortura anche sulle braccia. So anche che il giorno dopo, diventata irregolare, con gli occhi bassi ma senza smettere di parlare, mi ha raccontato quel concentrato di violenze. Non sapevo che potessero esistere, tutte in un singolo essere umano. E’ anche ammalata, ma si vergognava di dirlo alle persone della commissione. Così paga con l’espulsione. E non riesce a dire Grazie. O Ti voglio bene o Restiamo in contatto. Fatima mi dice che non sente più niente. Ma spera. E



viene ammessa al riesame del caso. Una domenica, in silenzio, abbiamo deciso di pregare insieme, ognuna il suo dio. Se ne andrà in Germania. L’ultima volta che ci siamo incontrate mi ha detto “Sei mia sorella”. Non ho più saputo nulla di lei.

Abdou, Senegal, 7 anni. Il suo maestro di scuola mi incrocia quando in fretta arrivo a scuola per il dopo pranzo creativo; i bimbi sono in giardino, tra quelli iscritti al laboratorio non c’era Abdou. Lui ha gli occhialini, un sorriso largo, salta e canta e non riesce a organizzare i compiti. Sono tutti preoccupati. “Gli farebbe bene stare un po’ con gli altri - dice il suo maestro - o insieme con te. Deve imparare a giocare, a farsi ascoltare dagli altri, a rispettare le regole”. Decidiamo che il maestro parlerà alla mamma di Abdou. Lui arriva al laboratorio da me, ruba tutte le parole alla madre, che tace, lui non smette di fare domande. Cominciamo a lavorare. Resta con me e con gli altri bimbi un’ora e mezza: usiamo le forme, colori e storie da raccontare, gli dò qualche compito che deve svolgere con metodo. Poi ritorna la mamma con il carico gioioso di due bimbe piene di treccine e perline colorate, e un maschietto, il trionfo della famiglia; ha lo stesso profumo intenso di Abdou, è avvolta in stoffe colorate, nel freddo inverno di provincia; ogni giorno ci fa compagnia per qualche minuto sul portoncino della scuola con sguardi lunghi, fieri e silenziosi. Le ho spiegato il mio lavoro: “Non sono una maestra. Sto aiutando Abdou a stare con i suoi compagni”, le spiego;

mi risponde il silenzio. Mi accorgo che quando lei arriva, ogni giorno, Abdou diventa il suo segugio, la sua ombra, il suo mediatore linguistico ed il suo impegno più grande. In estate la scuola è chiusa. A settembre mi chiama il maestro: "I genitori di Abdou vogliono mandarlo da te, va meglio, ma ha bisogno di aiuto". Allora devo spiegare dov'è il mio ufficio: spiegare la strada a uno straniero è un'esperienza speciale: se a me viene il dubbio di come arrivare in un luogo, anche se ho riferimenti fissati... A proposito, come si dice "semaforo" in francese? In Senegal hanno i semafori? Con gli stessi colori? I genitori di Abdou lo fanno per la prima volta.

Ma poi Abdou non ha proseguito: non sembrava esistere un destinatario corretto per la domanda di supporto della mamma di Abdou. Era evidente a tutti - meno che al suo maestro, a me e a sua madre - che per lui *doveva bastare* un centro estivo.

Quali sono le emozioni che vivi in questo incontro tra diversi?

D'impulso dico: tutte. E anche le non-emozioni, perché l'impatto delle esperienze, degli incontri che ho vissuto, rasenta ciò che viene chiamato *detachment*. Ho lavorato in diversi modi ed in diverse fasi della mia esperienza con persone straniere: a casa loro, a casa mia. Sono tutte forme particolari di incontro. A volte è duro; potentissimo in altre. Ti cambia fino nel profondo. Oppure ti congela in un ruolo, quello dell'*assistente* o del *prevaricatore* o del *salvatore*. E questi, tutti, provocano dipendenza. E diventano tutti diluiti nella stessa indifferenza, anche di difesa.

Accettare di essere "persona" è l'unico terreno d'incontro possibile. Ti devi spogliare di tutte le maschere inutili - che servono solo alla tua insicurezza. Con una persona straniera non ci sono filtri *socialmente condivisi*, e invece c'è molto *contatto emotivo*. Senti le difese, la diffidenza, il salto di qualità che un semplice tocco della mano può farti fare. O il blocco che lo stesso tocco, che vivi con chi viene da molto lontano, può portare: e bruci il lavoro di settimane.

Ho visto come le differenze individuali si sommano a quelle culturali e le amplificano. Mi sono sentita messa a nudo dalla frustrazione di non avere un alfabeto comune di fondo, e dalla carica di vederne costruito ogni volta uno, piccolo, basilare ma autentico, condiviso. E vederlo spazzato via in un attimo: dall'appartenenza etnica, che è più forte del legame con me, più forte della relazione, di quel passo compiuto *insieme*.

A volte le vedute panoramiche sono più rilassanti: quando nessuno cancella i passi compiuti assieme, passi vanno verso fini veri, di riscatto, di giustizia, di progetto. Senti che i significati di ogni passo sono differenti per ogni creatura, e solo una fiducia più grande, nel disegno che ogni vita compie,

mette tutti i piccoli e grandi sforzi verso il miglioramento, e le cadute e gli errori, ognuno al suo posto.

Ho imparato a dire a me stessa "Inshallah". E di rado ho incontrato persone che lo dicessero per motivi lontani dal significato profondo: di accettare il proprio posto nel mondo.

Sembra che negli anni questo tipo di lavoro ti abbia cambiata molto.

Certo! Dopo 10 anni so di aver compiuto un percorso per avvicinarmi a persone che sentivo *lontane* e *vicine* allo stesso tempo. So che ogni esperienza mi consente di vivere solo ciò che "mi posso permettere" nel rapportarmi con loro. Lo straniero è il più vicino e simile a te, perché lo incontri, e quanto di più lontano e che ti mette in discussione, perché il confine tra rispetto e distacco è molto sottile. Come quello tra rispetto di se stessi e stereotipo. Se incontri le persone, metti in discussione gli stili di vita, di pensiero, di affettività, e i riferimenti valoriali, quelli spazio-temporali. Così ho

capito, progressivamente, cosa significa *identità*: sei tu, ciò che conosci, la forza di raccontarlo, non ti difendi né attacchi, ma *sei*.

Oggi mi permetto cose che non pensavo di poter fare una volta. Dico ai ragazzi che incontro "Qui funziona così: so che tu sul quaderno scrivi da destra a sinistra. Ma *qui* tutti leggono da sinistra a destra. E questo vale anche fuori dal quaderno". So cosa pensano.

So che capiscono, lo vedo da come mi guardano. Io conosco il loro sforzo - che è immane - di adattarsi a *pensare al contrario*: è l'espressione che uso con loro, e con me stessa. "Eppure è l'unico modo che abbiamo perché voi viviate bene qui e perché riusciamo a parlarci al di là delle parole" dico. "Anche io sto *pensando al contrario* per stare con voi. Sto bene con voi, ma non mi vergogno di discutere, di dirvi come la penso". Anche quando il confronto è tra spazi, mondi e tempi lontanissimi. È distante il ritmo di vita, il fare più cose contemporaneamente; o il rapportarsi al genere femminile, per uomini che non conoscono una femminilità diversa da quella protetta, domestica e nascosta. Sono sfide grandi che a volte diventano drammi, separazioni e distanze dolorose. A volte diventano sorprese, come i camei delle attività fatte insieme che si interrompono per cinque minuti: c'è la preghiera rivolti verso la Mecca di alcuni, di altri il pollice che scorre su whatsapp - unico strumento di contatto con parenti lontanissimi e spesso in pericolo - o il profumo di un *thé/caj* con la crisi di nostalgia per la famiglia. O come chiedere di insegnarmi le poesie persiane o entrare nei racconti e nell'ascolto dei ritmi caldi, nei profumi africani, scambiarsi ricette e farsi raccontare le sensazioni del *tuo* cibo. Le infinite distanze scompaiono per qualche secondo. E le credenze così lontane, così sconvolgenti, sono simboli gravidi, come solo un sogno può essere. Forse è questo il meglio che riusciamo a fare insieme. Dare sostanza ai sogni, uno dell'altro.





L'ATTENZIONE DEGLI STUDENTI NELL'ATTIVITÀ DIDATTICA

di Arturo Francesconi

Il vocabolario Treccani definisce l'attenzione come "l'atto di rivolgere e applicare la mente a un oggetto; processo che permette di concentrare o d'indirizzare l'attività psichica su un determinato oggetto". Ecco perché spesso sentiamo dei ragazzi lamentare per le spiegazioni poco chiare o per il chiacchiericcio in classe che impedisce alla mente la giusta concentrazione. Noi insegnanti possiamo fare qualche sforzo in più per attirare l'attenzione dei nostri alunni: coinvolgendoli in prima persona, sintonizzandoci maggiormente con i loro bisogni (stanchezza e stress) introducendo dei nuovi sistemi di studio... Ci chiediamo: esistono delle strategie atte a diminuire le distrazioni? Ecco alcuni suggerimenti:

1. Eliminare l'uso del cellulare in classe, questa è la principale fonte di distrazione durante la lezione. E' stato ormai dimostrato che anche se il cellulare è silenzioso nel momento in cui la mente vede arrivare un messaggio si distrae e pensa ad esso. Diversi insegnanti invitano l'intera classe a mettere il cellulare sulla cattedra con ottimi risultati.
2. Insegnare a concentrarsi sugli obiettivi da raggiungere durante la lezione. Pochi obiettivi e chiari.
3. Bloccare le distrazioni facendo in modo che durante la spiegazione non ci sia un continuo via vai e proponen-



do degli incentivi alla classe se ascoltano durante la lezione: il premio può essere verbale con i complimenti o reale con interrogazioni organizzate e meno compiti a casa. I ragazzi sono molto attenti ad entrambe le gratificazioni.

4. Usare immagini, colori, filmati che attirano l'attenzione e alternarli con la lezione frontale. Le Lim hanno

delle grandissime potenzialità e permettono una maggiore partecipazione anche da parte degli alunni che possono preparare del materiale a casa o interagire in classe creando dialogo e interesse.

5. Se crediamo al pensiero di Norton che "gli insegnanti efficaci sono i comunicatori più efficienti" allora dobbiamo migliorare la nostra comunicazione e renderla sempre più fluida ed efficace.

6. Per le elementari può essere utile il DAMMI IL 5. – Gli occhi guardano l'insegnante – La bocca tace – Il corpo sta fermo – Le orecchie ascoltano – Le mani sono libere.

Se un insegnante che entra in classe ha come desiderio quello di stimolare gli alunni ad apprendere e non solo quello di spiegare la lezione ad ogni costo... troverà anche altre soluzioni valide per aiutare la concentrazione e si avranno sicuramente degli ottimi risultati.

Continua da pag. 1

insegnanti e dell'insegnamento della religione, nonché i tentativi di mettere in risalto l'aumento (irrilevante) del numero dei non avvalentisi (circa novecentomila), a fronte dei quasi sette milioni di avvalentisi (del tutto ignorati) - l'organico nazionale degli insegnanti di religione rimane sostanzialmente stabile: nel 2003/2004 erano 21.951 i posti per l'insegnamento della religione, nel 2015/2016 sono stati 24.130.

Certo vanno ancora risolti alcuni grossi nodi la cui soluzione è essenziale per il futuro professionale dei docenti di religione, primo fra tutti l'indizione di un nuovo concorso. A questo proposito è comunque da valutare la possi-

bilità che le immissioni in ruolo avvengano sull'intero organico (100%), cioè sui 10.195 posti vacanti e disponibili, e, in ogni caso, che si tenga conto delle posizioni lavorative di tanti incaricati annuali già in servizio da più di dieci anni, per i quali potrebbe operare lo scorrimento della graduatoria di merito del concorso del 2004 o la "stabilizzazione", secondo le indicazioni della nota sentenza della Corte di Giustizia Europea, per chi ha maturato più di 36 mesi di servizio.

Lo Snadir ha più volte evidenziato, anche in Commissione parlamentare, che si tratta di insegnanti già in possesso di inquadramento retributivo e che, di conseguenza, per lo Stato, la loro

immissione in ruolo sarebbe ad invarianza di spesa.

Oggi più che mai, per gli insegnanti, è tempo di aggregazione e non di divisioni: gli obiettivi da raggiungere, per una effettiva tutela del personale della scuola, sono tanti.

¹ Art. 3 - comma 1 per la scuola dell'infanzia, art. 7 - comma 2 per la scuola primaria e art. 10 - comma 2 per la scuola secondaria di I grado. Decreto legislativo attuativo per le scuole dell'infanzia e del primo ciclo della legge 28 marzo 2003, n. 53.

² Art. 3, comma 1 del Decreto legislativo 226/2005 concernente le norme generali ed i livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53.



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.



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

ELENCO DEI RIFERIMENTI PROVINCIALI

AGRIGENTO Via Moncada 2, piano 6 - 92100 AGRIGENTO -

Cell. 3343019299 - tel./fax. 0922/613089 - agrigento@snadir.it

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

BARI Via Imbriani, 18 - 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. 208937832 -

Tel: 0350932900 - FAX: 1782757734 - bergamo@snadir.it

BOLOGNA Via G. Amendola, 17 - 40121 BOLOGNA (BO) -

Cell. 3482580464 - Tel. 051/4215278 - bologna@snadir.it

BRESCIA Cell. 3398580460 - 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 Via Ponte alle Mosse, 61 - 50122 FIRENZE - Cell.

3473457660 - firenze@snadir.it

FORLI CESENA Via Uberty, 56/f - 47521 CESENA - Cell.3284174971

FROSINONE Cell. 389 9883935 - frosinone@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

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

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. Gerbasi, 21 - 90139 PALERMO Cell.3495682582 -

Tel./Fax 091/6110477 - palermo@snadir.it

PERUGIA Via L.Chiavellati, 9 - 06034 FOLIGNO (PG)

Cell. 3807270777 - 3337632537- umbria@snadir.it

PISA Via Studiati 13 - 56100 PISA - Cell. 3473457660

Tel. 050/970370 - Fax 1782286679 - pisa@snadir.it

PORDENONE Via San Quirino, 9 - 33170 PORDENONE

Cell. 328/0869092-Tel. 0434/298278 - Fax 0434/551737

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. 0931/464767 - Fax

0931/60461 - siracusa@snadir.it

TARANTO Via Settembrini, 85 - 74122 TARANTO

Cell. 347/9144391 - Tel: 0994001421 - taranto@snadir.it

TORINO Via Bortolotti, 7 C/O Uffici " Terrazza solferino

10121 TORINO - Cell. 3497108075 - torino@snadirt.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. 349/6433337 - trento@snadir.it

TREVISO Viale Felissent, 96/L - 31100 TREVISO Cell.349/6936083 -

Tel. 0422/307538 - trevise@snadir.it

TRIESTE Piazza dell'Ospitale, 3 - 34100 TRIESTE -Cell.328/0869092

- friuliveneziagiulia@snadir.it

UDINE Via Manzini, 44-96 - 33100 UDINE - Cell. 3286362391

Tel./Fax 0432/512057 - udine@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. 28/0869092 /

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