

PROFESSIONE IR



MAGGIO
2018
ANNOXXIV



**meglio parlare
del bel tempo**

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 0932/762374 [2 linee r.a.] - Fax
0932/455328 Direttore responsabile: Gasario Cannizzaro - Iscr. Trib. Modica n.2/95 - Iscritto al R.O.C. n. 30311 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 XXIV
NUMERO 5
Maggio 2018

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 Soccavo, Claudio Guidobaldi,
Enrica Brachi, Enrico Vaglieri,
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

Nonsolitori srls - RAGUSA
Chiuso in tipografia il 31/05/2018

Associato all'

USPI

UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA



EDITORIALE

1. Meno polemiche, più concretezza di Orazio Ruscica

ATTIVITA' SINDACALE E TERRITORIO

2. Tre importanti sentenze rafforzano altrettanti importanti principi di Ernesto Soccavo

3. Il nuovo contratto collettivo nazionale di lavoro - parte comune di Claudio Guidobaldi

5. Come cambia l'ora di religione: un compromesso che mette tutti d'accordo (o quasi) di Orazio Ruscica

7. Anche i docenti di religione agli esami di terza media

SCUOLA E SOCIETA'

8. Corso di aggiornamento ADR a Terni: la dimensione europea dell'istruzione

9. La scuola italiana: verso una nuova filosofia della progettazione formativa perché diventi "buona" di Domenico Pisana

11. Trovare grazia nella disgrazia: la funzione della resilienza di Enrico Vaglieri

13. L'adolescenza non è una malattia/1 di Arturo Francesconi



MENO POLEMICHE, PIÙ CONCRETEZZA

In questi giorni di polemica contro la presunta ingiustificata presenza degli insegnanti di religione cattolica nelle Commissioni d'esame per la terza media, leggiamo su MicroMega un nuovo articolo ai danni dell'ora di religione, firmato da Anna Angelucci, presidente dell'Associazione Nazionale Per la Scuola della Repubblica

di Orazio Ruscica*

Arriva alla nostra corte l'ennesimo paladino della laicità dello Stato, condannando quello che definisce "un attacco inaccettabile alla scuola pubblica" e "un ostacolo all'esercizio di una cittadinanza libera e consapevole", e sparando a zero non solo sull'ora di religione tout court, ma soprattutto sulla professionalità dei suoi insegnanti, rei di godere di "innumerevoli benefici e privilegi di ordine giuridico e amministrativo".

Mettendo un attimo da parte la scarsa considerazione che la giornalista riserva indegnamente a un'intera categoria di docenti, senza peraltro giustificare in alcun modo le sue

affermazioni, ci teniamo a ricordare che l'insegnamento della religione trova spazio nella scuola per via un riconoscimento oggettivo da parte dello Stato, che lo considera portatore di grande forza educativa, nonché di contenuti culturali e formativi della persona, al pari delle altre discipline.

Non si tratta di un'ora di catechesi, né di un'opera di indottrinamento ai danni delle giovani menti che popolano le nostre scuole. Quello che l'ora di religione si propone di essere all'interno della scuola italiana è piuttosto uno spazio di formazione culturale indispensabile per cogliere aspetti fondamentali della vita

e delle tradizioni del nostro Paese e della nostra società.

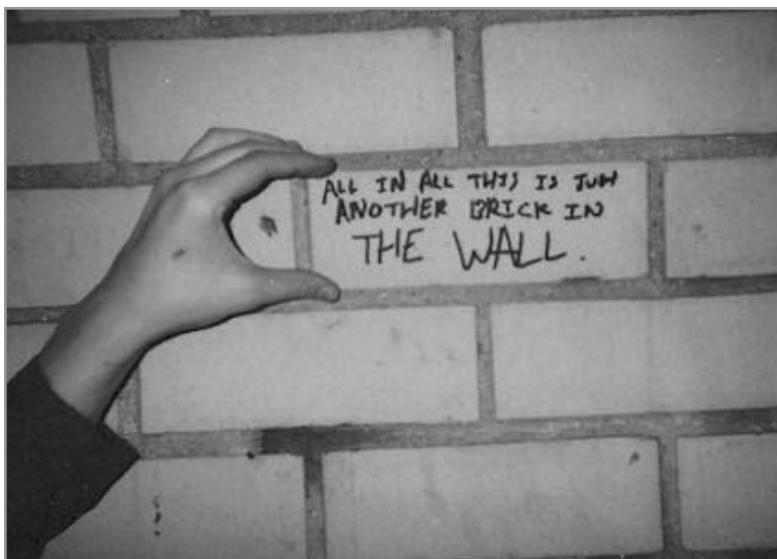
Nessun "baldo giovanotto interessato esclusivamente a Bibbia, Vangeli autorizzati e vita vera di Cristo e degli apostoli", quindi, ma docenti con un solido percorso di studio di livello universitario e post universitario, quindi formati, preparati e attenti alle vite e alle storie

dei nostri studenti e attaccati a un'idea di scuola basata sulla centralità della conoscenza e del sapere costruiti a partire dalle pratiche di collaborazione, corresponsabilità, dialogo e rispetto reciproco.

Se veramente l'articolaista volesse impegnarsi

in una "battaglia di civiltà e di buon senso", che si faccia avanti per condannare, non l'ora di religione, ma quel sistema burocratico e intransigente che ha dimenticato i principi e i modelli su cui dovrebbe costruirsi l'istruzione scolastica, mettendo da parte l'importanza delle competenze costitutive del capitale umano di ogni studente.

Che si indigni nei confronti di quei sistemi di misurazione standardizzati che non fanno altro che appiattire gli animi e le velleità dei nostri studenti.



Continua a pag. 6



TRE IMPORTANTI SENTENZE RAFFORZANO ALTRETTANTI IMPORTANTI PRINCIPI

di Ernesto Soccavo*

In materia di reiterato ricorso al rinnovo dei contratti a tempo determinato nel comparto Scuola, i giudici della Sesta Sezione Civile della Corte di Cassazione, con l'ordinanza n. 9965 del 23 aprile 2018, hanno ribadito il **principio della illegittimità della reitera dei contratti per oltre 36 mesi qualora l'Amministrazione scolastica agisca per sopprimere a carenze dell'organico di diritto.**

I giudici della Corte di Cassazione hanno ribadito che non può essere configurato un abuso se la reiterazione dei contratti a termine da parte dell'Amministrazione scolastica sia stata operata in relazione ai posti individuati per le supplenze su organico di fatto. Al contrario risulta sanzionabile, con conseguente risarcimento, l'abuso di contratti a termine (oltre i 36 mesi) nel caso in cui si tratti non di supplenze (organico di fatto) ma di incarichi annuali (organico di diritto) attribuiti per cattedre vacanti e disponibili.

Un'altra recente e importante sentenza è quella emessa dal Tribunale di Perugia (sentenza n. 172/2018) che ha accolto il ricorso presentato da una iscritta Snadir che presta servizio in tre istituti diversi.

Il Giudice ha riconosciuto alla docente il diritto a svolgere le attività funzionali all'insegnamento di cui all'art. 29, lettera a, del CCNL-Scuola vigente (collegio dei docenti, programmazione di inizio e fine anno e informazione alle famiglie) **in proporzione all'orario di servizio presso il singolo Istituto.**

Nel caso in esame, il Dirigente Scolastico, fondandosi su una errata interpretazione della legge, aveva ritenuto che potessero essere ridotte proporzionalmente solo le attività dedicate alla partecipazione ai

consigli di classe (lettera b del medesimo articolo).

La sentenza stabilisce, quindi, che i dirigenti scolastici delle due (o più) scuole non possono pretendere che il docente presti un numero di ore funzionali all'insegnamento di gran lunga maggiore rispetto a quello dei colleghi che hanno lo stesso orario d'insegnamento ma svolte in una sola sede. Una pretesa di questo tipo risulterebbe estremamente penalizzante per il docente che sarebbe gravato non solo dalla difficoltà di essere in servizio in più sedi scolastiche, forse anche distanti tra loro, ma anche del maggior numero di ore di servizio, tra l'altro non preventivamente quantificabili.



Una terza importante sentenza è stata emessa dalla Corte Costituzionale (n. 77/2018) e stabilisce che il lavoratore soccombente in una causa di lavoro non deve più pagare le spese di giudizio della contro-

parte; in questo modo i lavoratori che instaurano un contenzioso con il proprio datore di lavoro non rischiano, in caso di soccombenza, di dover far fronte a gravosi oneri economici.

Con la pronuncia della Corte Costituzionale si stabilisce che il Giudice può compensare le spese di giudizio, parzialmente o per intero, non solo nelle ipotesi già contemplate di "assoluta novità della questione trattata" o di "mutamento della giurisprudenza rispetto a questioni dirimenti" ma anche **quando sussistono "altre analoghe gravi ed eccezionali ragioni"**.

Risulta, di conseguenza, incostituzionale l'art. 92 comma 2 c.p.c. nella parte in cui non prevede la possibilità di compensare le spese tra le parti anche qualora sussistano *altre analoghe gravi ed eccezionali ragioni*.



IL NUOVO CONTRATTO COLLETTIVO NAZIONALE DI LAVORO – PARTE COMUNE

di Claudio Guidobaldi*

Il 19 aprile scorso le organizzazioni sindacali rappresentative del Comparto Istruzione e Ricerca (FLC CGIL, CISL Scuola, Federazione UIL scuola Rua, Federazione Gilda-Unams) e le relative Confederazioni (CGIL, CISL, UIL, CGS) hanno sottoscritto, presso la sede dell'ARAN (Agenzia Nazionale per la Rappresentanza Negoziante delle Pubbliche amministrazioni), il Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro del personale del Comparto "Istruzione e Ricerca" (CCNL 2016-18), relativo al triennio 2016-2018. In questa sede proponiamo ai nostri lettori una sintesi della prima parte (Parte Comune), riservandoci di trattare in seguito la sezione "Scuola".

LE DISPOSIZIONI GENERALI

La principale novità del nuovo contratto, rispetto al precedente CCNL scuola 2006-2009 dedicato al solo personale scolastico, è la sua applicazione a tutti i dipendenti presenti nelle amministrazioni del nuovo Comparto "Istruzione e Ricerca". Infatti, con il Contratto Collettivo Nazionale Quadro del 13 luglio 2016, relativo alla riorganizzazione dei comparti e delle aree di contrattazione collettiva nazionale, il personale scolastico è stato incluso tra quello definito dall'art. 5 che prevede: I. *Scuole statali dell'infanzia, primarie, secondarie ed artistiche, istituzioni educative e scuole speciali, nonché ogni altro tipo di scuola statale*; II. *Accademie di belle arti, Accademia nazionale di danza, Accademia nazionale di arte drammatica, Istituti superiori per le industrie artistiche (ISIA), Conservatori di musica e Istituti musicali pareggiati*; III. *Università, Istituzioni Universitarie e le Aziende ospedaliere-universitarie* dell'art. 2 lett. a) del D.lgs. 21 dicembre 1999, n. 517; IV. *Istituti ed enti di ricerca e sperimentazione*"; V. *Agenzia spaziale italiana (ASI)*.

Il CCNL "Istruzione e ricerca" è articolato in una PARTE COMUNE iniziale, che interessa tutti i dipendenti delle varie amministrazioni (ad eccezione del Titolo III applicabile esclusivamente al personale ausiliario, tecnico e amministrativo), cui seguono quattro SEZIONI (Scuola; Università e aziende ospedaliere; Istituzioni ed Enti di ricerca e Sperimentazione; Istituzioni di Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica) che forniscono specifiche disposizioni, applicabili al solo personale in servizio presso

le varie amministrazioni.

Data la complessità del testo, il nuovo CCNL non ha preso in considerazione tutte le norme presenti nei contratti dei precedenti comparti, e rimanda ad esse in quanto ritenute compatibili con quelle del nuovo contratto e norme legislative, "nei limiti del D.lgs 165/2001". Pertanto, il CCNL scuola 2006-09 – ai sensi dell'art. 1 c.10 – mantiene la vigenza per gran parte delle sue disposizioni contrattuali.

Per quanto riguarda la durata del nuovo contratto, viene specificato che esso "concerne il periodo 1 gennaio 2016-31 dicembre 2018 sia per la parte giuridica che per la parte economica" e "si rinnova tacitamente di anno in anno qualora non ne sia data disdetta da una delle parti" (art. 2).

Per il personale scolastico, in servizio nelle province autonome di Trento e Bolzano, rimangono in vigore le disposizioni previste dal D.Lgs 433/1996 e dal D.Lgs 434/1996 (quest'ultimo novellato dal D.lgs 354/1997).



LE RELAZIONI SINDACALI

Il Titolo II del CCNL delinea la natura del sistema delle relazioni sindacali. Tale sistema è da considerarsi come "lo strumento per costruire relazioni stabili tra le amministrazioni pubbliche e soggetti sindacali, improntante

alla partecipazione attiva e consapevole, alla correttezza e trasparenza dei comportamenti, al dialogo costruttivo, alla reciproca considerazione dei rispettivi diritti ed obblighi, nonché alla prevenzione e risoluzione dei conflitti" (art.4).

Le relazioni sindacali si articolano secondo i modelli relazionali della *partecipazione* e della *contrattazione integrativa*. La partecipazione, finalizzata ad instaurare forme costruttive di dialogo tra le parti, si sviluppa attraverso tre fasi: a) l'*informazione* che consiste nella trasmissione di elementi conoscitivi alle RSU e alla OO.SS., utili a prendere visione delle questioni inerenti alla contrattazione integrativa. I dati da trasmettere debbono essere completi e coerenti, perché finalizzati a consentire alle parti sindacali di effettuare "una valutazione approfondita del potenziale impatto delle misure da adottare ed esprimere osservazioni e proposte" (art. 5); b) il *confronto* fra le parti sui temi oggetto di contrattazione. Il confronto null'altro è se non una nuova definizione della cosiddetta "concertazione", ma dà meno la sensazione di "cogestione" (art. 6); c) la *contrattazione collettiva integrativa*, finalizzata alla stipulazione

ne del contratto integrativo (art. 7). L'art. 8 tratta delle clausole di raffreddamento.

Il vero elemento di novità del nuovo contratto è l'obbligo di istituire l'*organismo paritetico per l'innovazione* (art. 9). Le finalità indicate dal CCNL appaiono sufficientemente generiche: *“realizza (...) una modalità relazionale finalizzata al coinvolgimento partecipativo delle organizzazioni sindacali di categoria titolari della contrattazione su tutto ciò che abbia dimensione progettuale, complessa e sperimentale, di carattere organizzativo”*.

L'organismo paritetico: a) è formato da un componente designato da ciascuna delle organizzazioni sindacali e da una rappresentanza dell'Amministrazione, con rilevanza pari alla componente sindacale; b) si riunisce almeno due volte l'anno e, comunque, ogni qualvolta l'amministrazione manifesti un'intenzione di progettualità organizzativa innovativa, complessa, per modalità e tempi di attuazione, e sperimentale; c) può trasmettere proprie proposte progettuali, all'esito dell'analisi di fattibilità, alle parti negoziali della contrattazione integrativa, sulle materie di competenza di quest'ultima, o all'amministrazione; d) può adottare un regolamento che ne disciplini il funzionamento; e) può svolgere analisi, indagini e studi, anche in riferimento a quanto previsto dall'art.21 (Misure per disincentivare elevati tassi di assenza). All'organismo di cui al presente articolo possono essere inoltrati progetti e programmi dalle organizzazioni sindacali o da gruppi di lavoratori. In tali casi, l'organismo paritetico si esprime sulla loro fattibilità.

Per concludere questo paragrafo, ci pare utile ricordare che il 26 aprile scorso la Corte dei conti ha depositato la delibera n.4, con la quale è stata emessa la certificazione positiva del contratto collettivo nazionale di lavoro del Comparto “Istruzione e Ricerca” per il triennio 2016-2018, con alcune osservazioni e raccomandazioni. Tra i principali rilievi fatti dall'organo giudiziario si trova quello relativo alle relazioni sindacali della sezione “scuola” che, ad avviso della Corte, “si discosta da quella comune alle altre amministrazioni in ambito di contrattazione integrativa e assemblee sindacali”.

LA RESPONSABILITA' DISCIPLINARE

Nel Titolo III del CCNL 2016-18 si chiarisce che “le disposizioni in materia di responsabilità disciplinare (...) si applicano al personale ausiliario tecnico e amministrativo delle istituzioni scolastiche ed educative, al personale degli Enti ed Istituzioni di ricerca, delle Università, nonché al personale amministrativo e tecnico dell'AFAM” (art. 10).

Per quanto riguarda la scuola, dunque, gli artt. 11-17

comprensivi del Codice disciplinare (art.13), sono applicabili esclusivamente al personale ATA e non riguardano i docenti. Per questi ultimi, l'art. 29 stabilisce di rinviare ad una specifica sessione negoziale a livello nazionale la definizione della tipologia delle infrazioni disciplinari e delle relative sanzioni. Pertanto, come abbiamo affermato in precedenza (Professione IR, gennaio 2018), nell'attesa della sessione negoziale, per il personale docente delle istituzioni scolastiche rimangono in vigore le norme contenute nel Capo IV del D.lgs 297/94 con modificazioni ed integrazioni dell'art. 498.

DISPOSIZIONI PARTICOLARI²

Il comma 4 dell'art. 20 (*Differenziazione premi individuali*) specifica che “per il personale delle istituzioni scolastiche (...) resta fermo quanto previsto dall'art.

74, comma 4 del D.lgs n. 150 del 2009”. Il comma in questione afferma che si sarebbe provveduto ad emanare un decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, di concerto con il Miur, per fissare i limiti e le modalità di applicazione delle disposizioni relative alla misurazione della “performance

di merito e premi”, indicate in precedenza al personale docente della scuola dal D.lgs 150/2009. Tale decreto – ricordiamo – non è stato mai emanato. In ultimo, nello stesso comma 4, si chiarisce che nell'ambito del sistema scolastico non si sarebbero istituiti organismi indipendenti di valutazione della performance.



¹ Consiglio nazionale delle ricerche (CNR); Consiglio per la ricerca in agricoltura e l'analisi dell'economia agraria (CREA); Consorzio Laboratorio di monitoraggio e modellistica ambientale per lo sviluppo sostenibile (LAMMA); Consorzio per l'area di ricerca scientifica e tecnologica di Trieste - (AREA Science Park); Ente per le nuove tecnologie, l'energia e l'ambiente (ENEA); Istituto italiano di studi germanici (IISG); Istituto nazionale di alta matematica “Francesco Severi”; Istituto nazionale di astrofisica – (INAF); Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa (INDIRE); Istituto nazionale di fisica nucleare (INFN); Istituto nazionale di geofisica e vulcanologia (INGV); Istituto nazionale di oceanografia e geofisica sperimentale (OGS); Istituto nazionale di ricerca metrologica (INRIM); Istituto nazionale di statistica (ISTAT); Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione (INVALSI); Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori (ISFOL); Istituto superiore di sanità (ISS); Istituto superiore per la protezione e la ricerca ambientale (ISPRA); Museo storico della fisica e centro di studi e ricerche “Enrico Fermi”; Stazione zoologica “Antonio Dohrn

² Data la realtà composita del Titolo IV rimandando ad una specifica trattazione gli art. 17 (congedi per le vittime di violenza) e art. 18 (Unioni civili).



COME CAMBIA L'ORA DI RELIGIONE: UN COMPROMESSO CHE METTE TUTTI D'ACCORDO (O QUASI)

di Orazio Ruscica*

La Commissione speciale scolastica del Gran Consiglio ticinese, riunitasi il 14 maggio 2018 a Bellinzona, ha firmato il rapporto dei relatori Giorgio Fonio, Michele Guerra e Alessandro Cedraschi, come si legge sul Messaggio n. 7504 del 7 marzo 2018 (Modifica dell'art. 23 della Legge della scuola del 1° febbraio 1990 - Introduzione del corso di storia delle religioni alla scuola media).

L'accordo raggiunto lo scorso novembre in materia di insegnamento religioso, ha trovato conferma nel rapporto,

prevedendo che il corso d'istruzione religiosa di un'ora settimanale resti in vigore alle condizioni attuali (facoltativo e limitato alle religioni cattolica ed evangelica) per i primi tre anni

delle medie, per essere poi sostituito in "quarta" da un insegnamento di "storia delle religioni", gestito dallo Stato come corso ordinario e obbligatorio per tutti, per un totale complessivo di 36 ore di lezione.

Se l'iter parlamentare non dovesse incontrare ostacoli, la nuova Legge sulla scuola media sarà effettiva dall'anno scolastico 2019-2020.

Sul tavolo del dibattito c'erano tre proposte:

1. quella mista, che diceva di rendere obbligatoria l'ora di religione in terza e quarta media, lasciando però libertà di scelta: se seguire l'offerta data dalle Chiese oppure la storia delle religioni, coordinata dal Cantone;
2. la via del doppio binario che metteva in ora-

rio solo la storia delle religioni, lasciando alle Chiese – a loro spese e a loro carico – lo svolgimento dell'ora di religione fuori dagli orari scolastici;

3. di fronte a queste due proposte che non trovavano l'assenso del Dipartimento, il consigliere di Stato Manuele Bertoli ha proposto di fare un'alternanza. E cioè: una settimana l'ora facoltativa della religione gestita dalle Chiese (dunque per quegli studenti che volevano seguirla); poi, la settimana dopo,

l'ora obbligatoria – quindi per tutti – di storia delle religioni.

Partendo da questa suggestione del consigliere di Stato, si è passati ad un nuovo scenario, decisamente inedito. In buona sostanza: si rinuncia

all'insegnamento della religione in quarta media, lasciando che tutti gli studenti seguano poi un corso obbligatorio sulle religioni nel mondo, la loro geografia, i contenuti di ciascuna fede. Questo sarebbe un modo per consentire a tutti di uscire dalla quarta media con una formazione generale su questo tema. Un compromesso, quello tra Stato e Chiesa, che non ci convince pienamente. Infatti, da una parte la scelta non fa altro che ribadire un concetto che lo Snadir porta avanti da sempre: l'insegnamento della religione a scuola, così com'è strutturato, è importante perché ha fondamenti culturali, contenuti e principi che appartengono al patrimonio storico di un popolo. E anche chi sceglie di non avvalersi



dell'ora di religione avrebbe diritto a un insegnamento simile, che lo metta al corrente delle tradizioni religiose del patrimonio culturale di cui esse sono mediatrici. Anche per questo motivo, ci siamo sempre battuti affinché l'insegnamento delle attività alternative costituisca un servizio strutturale obbligatorio con attività didattiche e formative tese a offrire agli studenti contenuti e strumenti per una lettura critica del mondo.

Dall'altra, non riteniamo rispettosa del carattere scolastico dell'insegnamento della religione la scelta di far subentrare in quarta media un'ora di storia delle religioni all'ora di religione tradizionale. Ci sembra un po' di rivedere l'idea simil-gentiliana dove la teorica superiorità dell'insegnamento storico-filosofico sostituisce nelle clas-



si superiori l'insegnamento della religione offerto dalle Chiese.

Ci saremmo aspettati, invece, in forza della legittimità culturale dell'insegnamento scolastico della religione, l'obbligatorietà di tale insegnamento oppure una proposta mista che lasciasse la libertà di scegliere tra l'insegnamento della religione confessionale e quello di "storia delle religioni".

È bene però, sulla scia del compromesso ticinese, non dimenticare o sottovalutare il valore di tale insegnamento che, al pari delle altre discipline, offre ai nostri ragazzi le premesse per un accrescimento consapevole del proprio bagaglio culturale, ideologico e sociale, nel rispetto e nella valorizzazione delle differenti opzioni di vita.

Continua da pag. 1

Che si opponga alla totale mancanza nelle scuole di una varietà di approcci culturali, didattici, organizzativi e gestionali.

Ma che non ci venga a dire che siamo noi il cancro di questo sistema che ha smesso di funzionare. Che ha dimenticato prima di tutto l'uomo, la sua storia e la sua sete di conoscenza, anche spirituale. Non ci venga a parlare di "discriminazione", perché la vera discriminazione nasce dall'ignoranza, dal silenzio, dall'evitare a tutti i costi certi discorsi e certe tematiche.

In una società che è un "melting pot" (mescolamento) di etnie, culture e tradizioni che dovrebbero rappresentare una ricchezza, non si possono mettere da parte il dialogo e il confronto.

La scuola deve tornare ad essere uno dei contesti privilegiati, insieme a quello familiare, dove bambini e ragazzi costruiscono ed esprimono la propria identità. Non si tratta di formare "automi" istruiti o papagalli che sappiano ben ripetere la lezione, ma di incoraggiare le abilità di pensiero, di conoscenza e di responsabilità di

quelli che saranno i cittadini di domani.

E questo non può accadere, se la scuola diventa uno spazio per l'apprendimento preimpostato, che preveda un'alfabetizzazione solo formale e non sostanziale, ignorando il bisogno di significato dei nostri studenti, le loro domande scomode, i loro grandi interrogativi sulla complessità del reale.

Non a caso, l'UNESCO afferma che «Nessun sistema educativo può permettersi di ignorare il ruolo della religione e della storia nella formazione della società».

ANCHE I DOCENTI DI RELIGIONE AGLI ESAMI DI TERZA MEDIA

La nota del Miur conferma quanto già definito dalla prassi nei precedenti anni scolastici

Il D.M. n° 741 del 3 ottobre 2017 art. 4, comma 2, dispone (in applicazione dell'articolo 2, commi 3 e 6, del D.lgs n. 62/2017) che da quest'anno scolastico la commissione degli esami di fine 1° ciclo dovrà essere composta dall'intero consiglio di classe: di conseguenza anche il docente di religione sarà componente della commissione stessa.

Lo Snadir, fin dallo scorso novembre 2017, ha individuato le ricadute che questa normativa avrebbe avuto sui docenti di religione. Infatti questi, svolgendo una sola ora settimanale di lezione, si ritroveranno impegnati in più di una classe terminale quali componenti di diverse commissioni d'esame, con notevoli difficoltà organizzative. Di conseguenza, il nostro sindacato ha subito richiesto al MIUR dei chiarimenti sull'impegno che l'idr avrebbe dovuto sostenere all'interno della commissione, dal momento che a tutt'oggi la religione non è materia d'esame.

Per il Ministero, tuttavia, pare che la questione sia già sufficientemente regolamentata dalle norme approvate dal precedente Governo e di conseguenza non necessiti di ulteriori chiarimenti: l'eventuale problematica organizzativa è da ritenersi, quindi, affidata all'attività dei Dirigenti scolastici.

Quanto alla possibilità – da molti indicata – di modifica del decreto in questione, bisogna sottolineare il fatto che, essendo il D.lgs 62/2017 una legge già approvata dal Parlamento (il precedente), occorrerebbe un nuovo Governo e un nuovo Parlamento per intervenire a livello normativo sulla questione.

A questo punto, fermo restando il fatto che l'idr non può interrogare sulla materia religione in quanto il D.Lvo 297/1994 art.309, comma 4 stabilisce che religione non è materia di esame, riteniamo però che egli possa/debba intervenire – così come fa durante gli scrutini per gli avvalentisi – per offrire al consiglio di classe il proprio contributo ai fini di una migliore e quanto più completa valutazione sulla personalità, l'impegno, e la prova complessiva d'esame dell'alunno: nessuno potrà vietarglielo.

Sarebbe comunque bene riflettere su un aspetto della questione: i detrattori dell'irc – e in generale tutti coloro che sono contrari al fatto che all'interno della scuola l'insegnamento della religione abbia lo stesso rilievo delle altre materie – hanno vivamente protestato per la presenza del docente di religione all'interno delle commissioni d'esame di terza media, in quanto vedono in tale inserimento un ulteriore riconoscimento dell'importanza dell'irc all'interno della scuola, che potrebbe magari preludere ad una futura presenza della religione tra le materie d'esame.

È indubbio che questa situazione creerà a dirigenti e docenti delle difficoltà organizzative e delle complicazioni inattese: ma è possibile che tutto ciò rappresenti realmente un ulteriore passo avanti nel riconoscimento del valore dell'insegnamento della religione nelle scuole.

Ci sembra opportuno infine porre in evidenza la recente Nota Miur n.7885 del 9 maggio 2018: essa

offre alcuni chiarimenti di dettaglio che, seppur utili, confermano però quanto già definito dalla prassi nei precedenti anni scolastici; non entra infatti nel merito della questione specifica, ma si limita ad affermare che “la correzione delle prove scritte è una fase strettamente tecnica che richiede una specifica competenza disciplinare”, cioè: non tutti i docenti (ad es. i docenti di tecnologie, educazione fisica e religione) componenti la commissione saranno coinvolti in questa fase.

Secondo lo Snadir la questione andrebbe risolta definitivamente attraverso due interventi: inserire l'irc tra le materie d'esame e aumentare da un'ora a due le ore settimanali dell'irc. Soltanto in questo modo si potrebbe ulteriormente valorizzare il ruolo degli insegnanti di religione nel quadro delle attività didattiche e formative della scuola, anche in considerazione delle finalità dell'esame di Stato che, oltre a verificare le conoscenze, valuta anche le abilità e le competenze acquisite dall'alunno o dall'alunno al termine del primo ciclo di istruzione.





L'EMPOWERMENT COMUNICATIVO-EMOTIVO-RELAZIONALE PER UNA GESTIONE COSTRUTTIVA DEL GRUPPO CLASSE

di Erica Brochi*

La fecondità del conflitto può essere scoperta solo attraversandolo adeguatamente, con specifici atteggiamenti (paradigmi interpretativi), comunicazioni (linguaggio verbale e non verbale coerente ed appropriato), comportamenti (allineati a valori di fiducia e rispetto); altrimenti il rischio che degeneri è sempre a “portata di mano”, ed il circolo potenzialmente virtuoso può trasformarsi, in un attimo, in un circolo vizioso, che richiede ancora più impegno e fatica per essere recuperato.

Il conflitto è fisiologico, è inevitabile in quanto siamo tutti diversi, e date tali differenze, diviene fondamentale come viene accolto e gestito. Per es. come si comunica in classe, come si affrontano le divergenze, come si risolvono i problemi, che tipo di visione soggiace alle scelte (a breve o a lungo termine, valorizzando l'altro o svalutandolo?). Dato che viviamo immersi nella conflittualità e spesso non siamo liberi di scegliere ciò che ci succede, tuttavia siamo sicuramente liberi di scegliere come relazionarci con ciò che ci accade e possiamo sempre “fare la differenza dentro di noi” e conseguentemente anche per gli altri, soprattutto per coloro che ancora certi strumenti non li padroneggiano.

Se per “potere” intendiamo “la possibilità di agire” si rivela interessante aver chiaro le dinamiche in atto nel conflitto e riconoscerne la natura (intenzioni di delegittimazione reciproca o di una delle parti sull'altra, oscillazioni tra impotenza ed onnipotenza, ricerca di soluzioni win-win, soddisfacenti per entrambi). Il processo di liberazione del potere, sia esso individuale, professionale, sociale, impedisce che il conflitto si amplifichi ed esaspera, evita la degenerazione, permette il disinnescamento delle potenzialità distruttive, ridu-

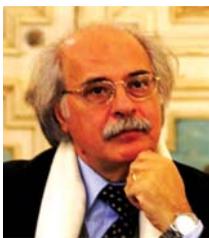
ce i tempi ed i costi di una inadeguata gestione. Risulta quasi allarmante il processo di deterioramento e imbarbarimento delle relazioni interpersonali e collettive, in cui regna l'incomunicabilità, la violenza, il cinismo, l'insicurezza, il disagio, il malessere, assistendo a rinunce eclatanti o competizioni estreme.

La non preparazione a gestire il conflitto unito ad una disattenzione nei suoi confronti, ad un assente o non adeguata educazione alle competenze comunicativo-relazionali, intaccano lentamente, ma inesorabilmente, in modo subdolo, talvolta quasi impercettibile, le microsituazioni ed i diversi contesti, così da manifestarsi poi, come un cancro, con forme più gravi, estreme, drammatiche, difficilmente recuperabili.

L'empowerment comunicativo-emotivo-relazionale dovrebbe far parte integrante del curriculum fin dai primi anni di scuola, così da poter so-stare nelle vulnerabilità emotivo-affettive, magari nel periodo in cui si è più recettivi, sviluppando abilità indispensabili per ben-essere con se stessi e con gli altri. Ma chiaramente a tutte le età, anche se con inevitabili maggiori difficoltà, risulta possibile una formazione umana complessa e profonda, capace di non arenarsi su livelli superficiali.

Esistono tre modelli, con relativi strumenti applicabili nelle classi, che vengono applicati nelle scuole: la C.N.V. o “comunicazione empatica” di M. Rosenberg; “insegnanti efficaci” di Gordon con la definizione chiara di ciò che ostacola (barriere) o facilita la comunicazione e i principi dell'Ascolto Attivo e Profondo, da agire in situazioni individuali o di gruppo (circle-time, un tempo spazio per l'ascolto e la condivisione in cerchio in cui il docente è solo un facilitatore).





LA SCUOLA ITALIANA: VERSO UNA NUOVA FILOSOFIA DELLA PROGETTAZIONE FORMATIVA PERCHÉ DIVENTI "BUONA"

di Domenico Pisano*

Sicuramente la scuola in quest'ultimo decennio è stata sempre una "questione aperta". Credo che se volessimo fare un bilancio critico, a distanza di oltre un decennio dall'introduzione dell'autonomia scolastica, emergerebbero, almeno al livello di didattica dell'insegnamento/apprendimento e di progettazione dell'offerta formativa, due posizioni.

La posizione tradizionalista

Anzitutto *la posizione tradizionalista*. C'è ancora nel sistema delle autonomie scolastiche una grossa fetta di docenti che opera secondo la "logica del programma" ritenendo che nella scuola sia sufficiente "spiegare e interrogare" per istruire le nuove generazioni. E' una posizione ancorata all'idea di lavoro individuale del docente, finalizzato a trasmettere conoscenze con una scansione statica di contenuti e in cui egli continua ad essere unico depositario della cultura e giudice degli studenti. E' una posizione certamente inadeguata e che fa fatica a recepire i principi e la filosofia di fondo del sistema delle autonomie, perché non tiene conto che è cambiata la società, è cambiato lo scenario educativo europeo. Certo, insistere su una posizione del genere risulta alquanto anacronistico oltre che non in linea con i processi di istruzione e formazione europei verso cui guardano le generazioni odierne. Si può sulla carta fare una progettazione dell'Offerta Formativa anche impeccabile, ma se l'agito è



ancora quello del programma, si rischia di non essere in linea con la dimensione educativa europea e con le indicazioni generali ministeriali.

La posizione che coniuga tradizione e innovazione

Esiste poi una *posizione che coniuga tradizione e innovazione*. La scuola, si sostiene, non può non "adeguarsi" ai tempi all'interno del nuovo sistema delle autonomie. Occorre pertanto una progettazione dell'offerta formativa fondata sulla centralità dello studente, che tenga conto del suo mondo e del territorio in cui vive, che sia capace di proporre una "didattica laboratoriale" ove si possano acquisire competenze e dove si possano coniugare esperienze e saperi e fare uso delle nuove tecnologie. Se nella società si impiegano sempre più diffusamente nuove tecnologie, la scuola deve rimanere "al passo" con la società, in sintonia con essa, perché in essa i giovani vivono già e dovranno pienamente inserirsi a livello professionale.

Gli adulti di domani troveranno una società sempre più tecnologica; familiarizzare con le nuove tecnologie è dunque una necessità. Il problema si riduce a quello di una nuova "alfabetizzazione". Questa seconda posizione punta chiaramente su una scuola che cerca di superare l'impianto che risale al primo Novecento, fatto di aula, cattedra e banchi, per rispondere ai

bisogni culturali dei giovani. E' una posizione che non guarda con sospetto le nuove tecnologie e cerca di sfruttarle per incidere nei processi di apprendimento degli studenti e competere con il boom dell'audio-visual, con gli sms, internet, con tutti quegli stimoli che muovono i giovani di oggi. E' una posizione che sta cercando di superare il modello di un insegnamento strutturato in "cattedra-alunno-compiti" per proiettarsi ad un insegnamento cooperativo e dialogico utilizzando pratiche innovative con lavoro in piccoli gruppi, autovalutazione degli studenti e loro partecipazione alla pianificazione, così da rispondere alle emergenze educative che attraversano la scuola di oggi.

Rispetto a queste posizioni, il ruolo e la funzione del Dirigente scolastico appare di grande importanza sia a livello di progettazione dell'Offerta Formativa sia al livello di organizzazione e gestione dei percorsi didattici dell'istituzione scolastica. Un Dirigente che validerebbe una scuola autoreferenziale e ferma su se stessa e che non recepisce i continui mutamenti e gli indirizzi del nuovo sistema delle autonomie, rischierebbe l'insuccesso educativo.

Da qui il suo compito di una gestione ed organizzazione dell'istituzione scolastica, pur tra la complessità del sistema, che sappia innovare, costruire una progettazione dell'Offerta Formativa di qualità, efficace e capace di stabilire una sinergia tra le esigenze della popolazione studentesca, le finalità e gli indirizzi generali dell'istruzione stabiliti dallo Stato e il radicamento nel territorio in cui la scuola opera. Un compito, questo, che richiede capacità relazionali, organizzative e manageriali e una motivazione fondata su una forte passione educativa, al fine di evitare che la scuola si trasformi in un cumulo di progetti e progettini, conferenze e iniziative varie a danno dell'attività didattica in classe.

Dentro il sistema delle autonomie la scuola ha il compito di garantire una progettazione dell'Offerta Formativa fondata almeno su due elementi:

a) *la rivalutazione dell'esperienza*, perché oggi gli studenti non solo devono apprendere, acquisire conoscenze, ma nel mentre apprendono debbono saper modificare le cose e trovare soluzioni ai problemi, nonché modificare essi stessi proprio come richiede ogni atto educativo; insomma un offerta formativa che sia in grado di stabilire un rapporto interattivo in cui lo studente da un lato apprende e dall'altro fa esperienza di sapere, del sapere essere e del saper fare;

b) *il learning by doing*, cioè l'imparare facendo. Un progettazione dell'offerta formativa che riesca a stabilire un processo di collaborazione tra lo studente impegnato in attività produttive, la comunità scolastica e il territorio, può avere esiti di

qualità solo si configura come processo educativo in grado di trarre alimento dall'esperienza utilizzando un criterio educativo che è la vita stessa nelle sue forme culturali e storiche. La progettazione dell'Offerta Formativa diventa così la ricostruzione e riorganizzazione continua dell'esperienza in cui la società, nel suo sforzo teso al miglioramento delle condizioni della vita collettiva, cerca di sollecitare nei giovani la ricerca di soluzioni ai problemi comuni.

Nel sistema delle autonomie non è più concepibile una scuola concepita come luogo di trasmissione passiva di dati, contenuti e informazioni non collegati agli interessi degli studenti, ma si esige una scuola che non sia un'azienda ma luogo di vita comunitaria, di vita socializzante dove la progettazione dell'Offerta Formativa deve aiutare gli studenti a sviluppare autonomamente il pensiero ed ad acquisire abilità e competenza per la vita e per l'inserimento nel mondo del lavoro.





TROVARE GRAZIA NELLA DISGRAZIA: LA FUNZIONE DELLA RESILIENZA

Le indicazioni che vengono dalle ricerche e il compito degli insegnanti nel creare una cultura della *resilienza*

di Enrico Vaglieri*

Perché alcune persone reagiscono ad eventi traumatici senza soccombere e senza patire danni morali o psicologici permanenti, mentre altre subiscono una cessazione dei processi di evoluzione? Esiste una funzione organica o mentale, quasi una predisposizione a far fronte ai traumi uscendone indenni?

Questo è uno dei fronti sui quali si sta impegnando la ricerca psicologica supportata dagli studi della genetica e delle neuroscienze, specialmente nel campo delle psicopatologie familiari e in quello sociale degli effetti delle grandi catastrofi, perché processi simili accadono anche alle comunità (si studiano per esempio le diverse reazioni ai terremoti).

Il concetto che è stato sviluppato è quello della *resilienza*, termine mutuato dalla fisica, dove si riferisce alla capacità dei materiali (specialmente i metalli) di resistere alla rottura per urti o colpi improvvisi. In rapporto alle scienze sociali la resilienza è allora la *capacità umana di affrontare le avversità della vita, superarle e uscirne rafforzati o addirittura trasformati*.

E' la capacità di riorganizzare la propria vita e ricostruirsi, restando sensibili alle opportunità positive che essa ci offre, ritrovando slancio, contro ogni previsione, e anche raggiungendo mete importanti. Tutti conosciamo personaggi famosi o anche sconosciuti che hanno saputo fronteggiare avversità gravi e diventano modelli di determinazione.

Quel che oggi si ritiene è che la resilienza esiste in ciascuno di noi e può essere sviluppata attraverso l'allenamento e l'apprendimento – essa si plasma proprio grazie alle difficoltà - e riguarda soprattutto la qualità degli ambienti di vita (si pensi alla riflessione sui fattori di rischio e sui fattori di protezione), soprattutto i contesti educativi.

La resilienza non è solo la capacità di resistere alle deformazioni “quanto di capire come possano

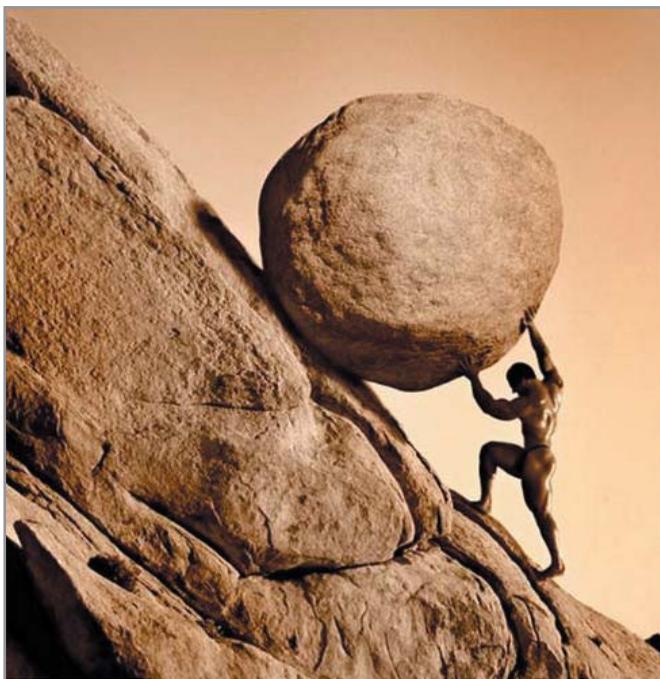
essere ripristinate le proprie condizioni di conoscenza ampia, scoprendo uno spazio al di là di quelle invasioni, scoprendo una dimensione che renda possibile la propria struttura”, scrive A. Canevaro nel bel



libro di qualche anno fa “Bambini che sopravvivono alla guerra” (Erickson). Non consiste nel tornare alla condizione precedente, spesso impossibile, ma concepire un salto in avanti.

Anche la Teoria Sistemica ritiene che nel processo di assistenza alla famiglia il modello della resilienza aiuta a focalizzare le strutture che sanno resistere alle crisi e le risorse piuttosto che i deficit, e valutare ogni elemento positivo nei sistemi di credenze, modelli organizzativi e processi comunicativi: “resistere ai cambiamenti per sovrapporsi e superare le crisi, centrandosi sul cambiamento qualitativo e mantenendo la coesione strutturale attraverso il processo di sviluppo”. Ciò richiede molta *flessibilità* nell'adattamento, che è un principio base dell'evolversi, dal momento che la vita si sviluppa per mezzo dei cambiamenti e del progressivo aumento della sua complessità.

Esistono tanti libri che parlano di rinascita e forse potremmo dire che questo è uno dei temi principali di tutta la letteratura. Basti pensare a tutti i sopravvissuti alla Shoà, per esempio V. Frankl. Ma citiamo almeno una storia-vera che tocca il cuore, “Ho chiesto di avere le ali” di Anthony G. Johnson (Sonzogno), un bambino cresciuto in una famiglia all'apparenza normale, che invece lo costringeva a subire indicibili violenze per le quali contrae anche l'AIDS; solo a 11 anni ha il coraggio di rivolgersi al telefono amico, ne esce e viene adottato dai suoi assistenti; a 14 decide di raccontare. “Non ho mai avuto la sensazione che il mondo mi avesse fatto del male, ho sempre pensato che la realtà fosse solo molto complicata. Ho preso il buono dove potevo trovarlo e ho cercato conforto dove sapevo che lo avrei ottenuto”



I fattori che costituiscono la capacità di resilienza

Secondo le ricerche quattro fattori sono alla base della capacità di resilienza: 1) **Forza dell'io** (autoestima positiva), un equilibrio conquistato, quasi una danza tra la capacità di dipendere e quella di essere autonomi; 2) **Hardiness**, la robustezza psicologica, l'allenamento a saper uscire cresciuti da una sconfitta o un trauma; 3) **Humor**, il saper tenere una distanza emotiva e un distacco dal trauma, sviluppando una pronta percezione dei paradossi della vita; 4) **Ottimismo**, ovvero lungimiranza, la capacità di differire il giudizio, staccandosi dall'intensità emotiva di una esperienza dolorosa e aprendo lo sguardo a tutta la realtà in cui si è inseriti.

Altri autori aggiungono l'**Insight** o introspezione, la capacità di esaminare se stessi, di farsi domande difficile e risponderci con sincerità; l'**Interazione** (rete sociale di appartenenza), la capacità di stabilire rapporti intimi e soddisfacenti; l'**Iniziativa**, come saper affrontare problemi, capirli e riuscire a controllarli; **Creatività** intesa

come creare ordine e bellezza partendo dal caos e disordine; e la **Morale** come insieme di valori accettati da una società e poi interiorizzati, o ideologia personale che consenta di dare un senso al dolore.

Poiché una resilienza adeguata è l'insieme integrato di capacità resilienti di tipo *istintivo* (soprattutto nei bambini), di tipo *affettivo*, che riguardano le strutture dei valori, il senso di sé e la socializzazione, e di tipo *cognitivo* con gli

strumenti dell'attività simbolico-razionale, che ruolo possono avere gli insegnanti? Quello di creare un ambiente che faciliti e appoggi uno sviluppo personale positivo dove tutti le competenze citate possano arricchirsi. Che non può significare solamente imporre le giuste difficoltà a un ragazzo! Piuttosto curare un insieme integrato di attenzioni nel dialogo, visione ottimista, autostima e creatività. Se poi qualche docente si accorge di essersi bloccato lui stesso nel suo sviluppo e ad aver perso la motivazione, può decidere di apprendere strategie pro sociali e di autoefficacia attraverso un periodo di *training*.

La cronaca ancora recentemente ha riferito di giovani che si suicidano, impiccandosi, gettandosi nei fiumi, e gridano la loro sofferenza su Facebook. Allora l'attenzione per la resilienza può diventare cultura della prevenzione e del supporto, oltre che promozione di uno sviluppo sereno.



L'ADOLESCENZA NON È UNA MALATTIA/1

di Arturo Francesconi

Parto da un'affermazione dello scrittore Alessandro D'Avenia – fatta durante un'incontro con docenti e adolescenti a Lodi* – in cui propone una prospettiva positiva e costruttiva dell'adolescenza. Dice: “È un'età che va sopravvalutata (e non sottovalutata come fanno in tanti) perché è l'età laboratorio di tutta la vita, io sono stufo di sentire persone che parlano dell'adolescenza come una malattia, quando è la benedizione della vita di un uomo”. Già in prima media si vedono i sintomi di alcuni cambiamenti umorali, di pensiero, avvisaglie di un qualcosa di completamente nuovo che avvolgono la mente e il corpo dei nostri alunni/e. Diventano scontrosi, invadenti, lunatici, permalosi... tentano di diventare se stessi! E noi, d'accordo con i loro genitori, spesso impediamo e ostacoliamo questo percorso.

Alzi la mano chi di noi con i figli o alunni adolescenti ha provato a mettersi in discussione, a riconoscere qualche errore, a non ricorrere solo alle punizioni. Ciascuno di noi è unico e irripetibile e questo vale ancora di più per l'adolescente che lo sta scoprendo.

“Non credete a quelle persone – continua D'Avenia – che vi dicono che non c'è questa unicità, perché mentono. E io lo vedo tutti i giorni, siccome hanno smesso di credere nella

tale o il solito film da propinare perché non abbiamo preparato la lezione. Il dialogo con l'adolescente è faticoso, ma porta frutti nel momento in cui diventa confronto per capire, conoscere e crescere come



loro di unicità, temono che altri ci riescano”.

Noi preferiamo avere in classe un gruppo che dice sempre di sì, ci fa i complimenti, non disturba la lezione o qualcuno che vuole discutere, vuole capire la pena di morte, l'eutanasia, l'aborto, gli scandali della chiesa, gli errori delle crociate? Con l'adolescente occorre uno sforzo ulteriore per superare la mera lezione fron-

adulti e costruttori “unici” del loro futuro. Concludo con una frase di Massimo Recalcati: “Ogni volta che i genitori hanno un progetto determinato sul figlio rischiano di divorarlo. Rischiano che il desiderio del figlio sia un riflesso del piano di famiglia”.

* Massimo D'Avenia, incontro auditorium Lodi, 2014 fonte You tube.

**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. 3312525209 - 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 MONTEMILETTO (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 Corso Italia, 69 - 95129 CATANIA - Cell. 3297108125
 -3209307384 - Tel/Fax. 095/373278 - 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

FORLI 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 - 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 06/45542159 - Cell. 347/3408729 roma@snadir.it

ROVIGO Cell. 3407215230 - rovigio@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 Viale A.Diaz 36, Avv.F.Neri - Cell.3497941647 -
 Fax 1782757734 - varese@snadir.it

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

VERONA Via Strà, 71 - 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 - Fax 0761308866 - viterbo@snadir.it