Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Ulivieri

Comitato scientifico della collana

Roberta Caldin | Università di Bologna
Letizia Caronia | Università di Bologna
Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Felix Etxeberria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università di Foggia
Loredana Perla | Università di Bari
Simonetta Polenghi | Università Cattolica "Sacro Cuore" di Milano
Maria Grazia Riva | Università di Milano Bicocca
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università di Salerno
Myriam Southwell | Universidad de Buenos Aires

Comitato di Redazione

Lorenzo Cantatore, *Università di Roma Tre* | Massimiliano Costa, *Università di Venezia* | Catia Giaconi, *Università di Macerata* | Maria Cristina Morandini, *Università di Torino* | Andrea Traverso, *Università di Genova* | Roberto Trinchero, *Università di Torino* | Francesco C. Ugolini, *Università Marconi Roma*

Collana soggetta a peer review

Scuola Democrazia Educazione

Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà

A cura di
Simonetta Ulivieri
Luigino Binanti
Salvatore Colazzo
Marco Piccinno

versione e-book

Pensa
MultiMedia

ISBN volume 978-88-6760-547-7

2018 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

Saluti
15 Simonetta Ulivieri
Costruire una nuova democrazia tra conoscenza e solidarietà. Ruolo dell'educazione

Gruppo di lavoro 1
Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia

Introduzione
3 *Trazioni e resistenze di una scuola che cambia*
Pierangelo Barone

Interventi
7 *Per una scuola educativamente ermeneutica*
Riccardo Pagano, Adriana Schiedi
25 *Responsabilità. Quale significato per le nuove generazioni? Il punto di vista di studentesse di Scienze della Formazione Primaria*
Paola Dusi, Antonia De Vita
31 *A proposito di formazione e letteratura. Il caso di Le parole di Jean-Paul Sartre*
Elena Madrussan
37 *Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia*
Francesca Antonacci, Monica Guerra
43 *Virtù e felicità: una prospettiva per l'educazione morale*
Chiara D'Alessio
49 *Pensare la dimora. L'esilio come patria della trasformazione*
Emanuela Mancino
55 *La formazione a una società della solidarietà: un'ermeneusi poetica*
Gilberto Scaramuzzo
61 *Disegnare la vita scolastica per abitarla consapevolmente*
M. Benedetta Gambacorti-Passerini, Jole Orsenigo

Relazione finale
69 *Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia*
Elena Madrussan

Gruppo 2
Bambini, ragazzi, giovani e modelli di accoglienza

Introduzione

75 *Nuovi modelli interculturali di accoglienza*
Massimiliano Fiorucci, Isabella Loiodice, Davide Zoletto

Interventi

81 *Il ruolo del mediatore interculturale. Una indagine quantitativa nazionale*
Marco Catarci
89 *La parola nella relazione educativa: un progetto di ricerca/formazione nei contesti educativi 0-6 anni*
Clara Silva
99 *Progettare l'accoglienza a scuola tra indoor e outdoor education*
Cristina Birbes
107 *Situare i luoghi dell'accompagnamento educativo: visioni rizomatiche*
Rosanna Cima
113 *Il bello della differenza: accogliere con i percorsi di educazione estetica interculturale*
Marisa Musaio
123 *Dietro l'accoglienza. Il modello della responsabilità interculturale*
Anna Maria Passaseo
129 *Discriminazioni positive per affermare diritti. Il caso del progetto «garantire pari opportunità nella scelta dei percorsi scolastici»*
Silvio Premoli
135 *Quando ad accogliere non è la scuola: il ruolo delle public libraries nei territori di confine*
Elena Zizioli
141 *Un curricolo verticale per l'educazione all'alterità dei giovani. Una sfida educativa tra problemi e prospettive*
Alessio Annino
147 *Il cibo a scuola, un laboratorio pedagogico per l'accoglienza*
Sara Bornatici

Relazione finale

153 *Modelli di accoglienza per bambini, ragazzi e giovani: ricerche a confronto*
Elena Zizioli

Gruppo 3
Nuovi modelli pedagogici e didattici per la formazione in servizio

Introduzione

159 *La formazione docente nella scuola delle competenze*
Giuseppe Elia

Interventi

165 *L'uso della metafora nella formazione degli insegnanti: una prima ricerca esplorativa*
Antonia Cunti
173 *Impegno, responsabilità, condivisione: l'educazione e le sfide dell'etica*
Amelia Broccoli
179 *Accompagnare* "nel" e "con" metodo i professionisti in formazione
Katia Montalbetti
187 *Dal team docente al gruppo di lavoro. Un'esperienza di ricerca-supervisione all'interno di una scuola potenziata*
Cristina Palmieri, Lucia Zannini
195 *Un modello educativo per una didattica al patrimonio della scuola*
Chiara Panciroli
207 *Another brick in the... bridge: analisi formativa delle concezioni degli insegnanti per incidere sulle pratiche*
Luca Agostinetto
213 *La scuola di oggi: una questione di sapere, sapere insegnare, o altro ancora…?*
Micaela Castiglioni
219 *Video-riprese di azioni d'insegnamento e formazione dei docenti*
Maurizio Gentile, Giuseppe Tacconi
225 *Dal pensarsi insegnante all'educazione "viva". La narrazione del sapere personale per la gestione critica della relazione educativa nella formazione professionale degli insegnanti*
Francesco Lo Presti, Alessandra Priore
233 *Stili emotivi dei docenti e teacher education*
Valeria Rossini
243 *Il paradosso di quel che sembra sia impossibile insegnare (agli insegnanti): dal joyful learning alle epistemologie professionali, una interrogazione estetica intorno alla formazione dei docenti*
Antonia Chiara Scardicchio
257 *La formazione degli insegnanti tra progetto di sviluppo individuale e bisogni collettivi: il caso del dottorato di ricerca*
Cristina Lisimberti
263 *Formare insegnanti e genitori alla partecipazione scuola-famiglia*
Paola Zini

Relazione finale
271 *Nuovi modelli pedagogici e didattici per la formazione in servizio*
Luca Agostinetto, Maurizio Gentile

Gruppo 4
La formazione degli insegnanti tra Didattica e Didattiche disciplinari

Introduzione
283 *La formazione degli insegnanti tra Didattica e Didattiche disciplinari*
Berta Martini, Giovanni Moretti

Interventi
289 *Didattica e didattiche disciplinari nella formazione degli insegnanti: alcuni nodi da sciogliere*
Paolina Mulè
297 *Didattica generale e didattiche specialistiche: un'integrazione possibile e necessaria*
Giuliano Franceschini
307 *Il laboratorio del corso di laurea magistrale in Scienze della formazione primaria come luogo di incontro tra Didattica e Didattiche disciplinari*
Marinella Muscarà
313 *Costretti a fermarsi: il ruolo della poesia nell'educazione a una lentezza riflessiva*
Martino Negri
319 *La mediazione didattica della semiotica di C.S. Peirce*
Laura Sara Agrati

Relazione finale
333 *Formarsi ad arte: riflessioni su percorsi di formazione a contatto con l'arte contemporanea e il design*
Franca Zuccoli

Gruppo 5
Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative

Introduzione

341 *Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative*
Fabio Bocci, Luigi d'Alonzo, Catia Giaconi

Interventi

349 *Profili professionali nel sistema scolastico italiano e competenze di governance nella prospettiva inclusiva*
Lucia Chiappetta Cajola, Amalia Lavinia Rizzo
355 *Raccontare il proprio talento, potenziare il proprio futuro*
Barbara De Angelis
367 *Educazione inclusiva per la primissima e prima infanzia*
Elena Malaguti
377 *La Pedagogia Speciale per la formazione del docente curricolare inclusivo: dati di ricerca*
Patrizia Sandri
387 *Specializzare al sostegno in un processo di qualità*
Tamara Zappaterra
399 *Servizi per gli studenti con disabilità in America Latina. Prospettive inclusive in ambito universitario*
Alessia Cinotti
407 *I Piani Didattici Personalizzati: le percezioni degli studenti con DSA*
Roberto Dainese
413 *Le pratiche inclusive tra innovazione e tradizione. Indagine sui Piani annuali per l'Inclusività in Emilia Romagna*
Valeria Friso
421 *Promuovere la progettualità educativa nelle situazioni di crisi: il ruolo della scuola*
Simona Gatto
429 *Quale modello pedagogico e culturale per l'inclusione? L'insegnante regista e mediatore di processi inclusivi tra progettazione e tecnologie*
Valentina Pennazio
439 *In-book e libri in simboli: la lettura condivisa come pratica inclusiva nello 0-6*
Moira Sannipoli
447 *Il ruolo del P.E.I. a 25 anni dalla sua istituzione. Un'indagine nelle Scuole toscane*
Donatella Fantozzi
455 *Aspetti affettivi e relazionali della professionalità dell'insegnante specializzato per il sostegno*
Tommaso Fratini
461 *Inclusione e apprendimento: riflessioni emerse da una ricerca Evidence-Based*
Luisa Zinant

Relazione finale
471 *Conclusione dei lavori del Gruppo "Scuola/inclusione: nuove pratiche e nuove ipotesi legislative"*
Tamara Zappaterra

Gruppo 6
Maestri e professori, maestre e professoresse nella storia d'Italia

Introduzione
479 *Maestri e professori, maestre e professoresse nella storia d'Italia*
Anna Ascenzi, Maria Cristina Morandini

Interventi
483 *Donne e alfabetizzazione: la vocazione pedagogica di una maestra rurale degli anni Venti*
Francesca Borruso
491 *Voci di maestre durante gli anni della prima guerra mondiale*
Paola Dal Toso
497 *Facta, non verba.* Salvatore Raccuglia, maestro ed ispettore scolastico nell'Italia unita
Caterina Sindoni
505 *Il "bagaglio" di un maestro nel primo Novecento in Italia meridionale. Cultura pedagogica e pratica professionale nell'esperienza di Giuseppe Ialenti in Molise*
Michela D'Alessio
511 *Maria Pasqui Marchetti (1880-1955). Lo spirito agente alla Montesca*
Dario De Salvo
517 *La storia d'Italia fuori dall'Italia*
Maura Di Giacinto
525 *Il periodico L'Università italiana e il dibattito sullo stato giuridico ed economico dei professori universitari nel secondo dopoguerra (1946-1948)*
Luigiaurelio Pomante
533 *Franco Salvo maestro di democrazia nella Sicilia del secondo dopoguerra*
Livia Romano

Relazione finale
541 *Maestri e professori, maestre e professoresse nella storia d'Italia. Sintesi del confronto nel gruppo*
Gabriella Armenise

Gruppo 7
Affetti e inconscio nella relazione educativa

Introduzione

545 *Inconscio e affetti nella relazione educativa. Il problema del transfert*
Maurizio Fabbri

553 *Affettività e paradigma formativo*
Emiliana Mannese

Interventi

559 *Dalla logofilia educativa alla riscoperta della sorgente formativa*
Elsa Maria Bruni

565 *Riconoscersi e rispecchiarsi: intersoggettività, corpo ed emozioni nella relazione tra adulti e bambini nei primi anni di vita*
Elena Mignosi

573 *Appunti intorno alla formatività degli affetti*
Maria Grazia Lombardi

579 *Star bene educando al nido: un'indagine esplorativa sul benessere lavorativo di educatori nella fascia 0-3 anni*
Silvia Maggiolini, Elena Zanfroni

601 *Riflessioni sul rapporto intergenerazionale: dal conflitto alla complicità educativa ed emotiva*
Claudia Secci

611 *Il "doppio" nella relazione educativa*
Alessandro Versace

617 *La relazione educativa "affettiva": ripensare il rapporto tra scuola e famiglia*
Maria Vinciguerra

Relazione finale

625 *L'inconscio pedagogico*
Mimmo Pesare

Gruppo 8
Coping e learning nella scuola primaria e secondaria

Introduzione

631 *Coping e learning nella prospettiva di una educazione informata da evidenze*
Giovanni Bonaiuti

Interventi

635 *Docere: le rappresentazioni del docente-discente e la formazione iniziale*
Manuela Gallerani
641 *Coping e Processi di capacitazione a scuola*
Demetrio Ria
653 *Il vero, il bene e il bello: le immagini come occasione di apprendimento significativo*
Emanuela Fiorentino

Relazione finale

663 *Coping e learning per la gestione dei conflitti nelle dinamiche di classe*
Lorena Milani

Gruppo 9
Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il "pedagogista" per la scuola

Introduzione

669 *Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il "pedagogista" per la scuola*
Silvana Calaprice
673 *Riconoscere competenze nel dialogo fra università e terzo settore*
Giuseppe Annacontini

Interventi

677 *Il pedagogista per la scuola: competenze di ricerca per la consulenza educativa*
Enricomaria Corbi, Pascal Perillo
687 *Il dialogo, la relazione: il ruolo del pedagogista nella scuola*
Mirca Benetton
697 *Il tirocinio nell'alternanza scuola-lavoro e nella logica del partenariato stabile con strutture ospitanti: il ruolo delle figure di raccordo e dei tutor accoglienti*
Antonella Nuzzaci
713 *Not Education, Employment or Training (Neet): quale ruolo per il pedagogista?*
Karin Bagnato
719 *Responsabilità e Cura nell' agire professionale*
Fabiana Quatrano
727 *Progettazione pedagogica e scuole. Generational agreement, "learning and human grids"*
Alessandra Vischi
733 *L'educatore ambientale: un professionista educativo per il futuro*
Gabriella Calvano

739 *Le professioni educative alla luce del Disegno di Legge N. 2443. Una prima ricognizione empirica in Campania*
Maria Chiara Castaldi

Relazione finale
747 *Le professioni educative nei contesti di apprendimento e socializzazione: formare il pedagogista per la scuola. Relazione conclusiva dei lavori del gruppo*
Pascal Perillo

Gruppo 10
Nuove tecnologie e processi inclusivi

Introduzione
755 *Le nuove tecnologie per l'inclusione. La progettazione per la valorizzazione delle differenze a scuola*
Stefania Pinnelli
765 *Nuove tecnologie, processi inclusivi e supporto ai processi di insegnamento/apprendimento*
Maria Ranieri

Interventi
769 *Letteratura per l'infanzia e flipped classroom: la formazione dei futuri docenti*
Alessandra La Marca
779 *La professionalità dell'insegnante inclusivo tra formazione e aggiornamento: una ricerca sull'uso delle tecnologie tra i corsisti TFA*
Elena Pacetti, Manuela Fabbri
791 *Digitods e touch screen tra contesto formale e informale*
Maria Annarumma
805 *Potenzialità e limiti dei social network come strumenti di inclusione sociale per le persone con disabilità*
Stefania Manca
Relazione finale
813 *Tecnologie educative tra inclusione e design*
Andrea Mangiatordi

Gruppo 11
La formazione di genere a scuola
come nuovo modello educativo/relazionale tra i sessi

Introduzione

819 *Il ruolo delle discipline nell'educazione al genere*
Anna Grazia Lopez
827 *Valore del femminile e cultura delle differenze*
Stefania Ulivieri Stiozzi

Interventi

829 *Scuola ed educazione nel pensiero di Jane Roland Martin*
Giuseppina D'Addelfio
837 *Formazione e parità di genere nella prospettiva della cittadinanza economica*
Monica Parricchi
847 *Genere e formazione. Una ricerca-azione nei nidi e nelle scuole dell'infanzia*
Francesca Dello Preite
855 *Differenza di genere e formazione scolastica. Nuove prospettive per studenti e studentesse*
Valentina Guerrini
863 *L'educazione di genere nell'istituzione universitaria: dalla richiesta di uguaglianza alla accettazione della complessità*
Alessandra Romano

Relazione finale

873 *La formazione di genere a scuola come nuovo modello educativo/relazionale tra i sessi*
Monica Parricchi

Gruppo 12
Scuola e nuove povertà. Politiche di contrasto a dispersione e abbandoni

Introduzione

879 *Scuola e nuove povertà. Politiche di contrasto a dispersione e abbandoni*
Fabrizio M. Sirignano, Maria Tomarchio

Interventi

883 *Prevenire l'abbandono scolastico con la didattica per competenze: un progetto evidence based*
Federico Batini

891 *L'agio scolastico dei minori stranieri non accompagnati. Un'analisi del CPIA Palermo 1*
Giuseppe Burgio

897 *"Dopo il terremoto, con lo zaino in spalla": l'educazione e il Progetto "Velino for Children" ad Amatrice*
Alessandro Vaccarelli

905 *Famiglie immigrate in città. Individuazione di buone pratiche per l'integrazione sociale delle famiglie immigrate a partire dal contesto scolastico*
Alessia Bartolini

913 *Cultura della formazione e nuovi volti della povertà. Il potenziale strategico e d'intervento di una scuola aperta*
Gabriella D'Aprile, Viviana La Rosa

921 *Minori stranieri non accompagnati a Roma: la riorganizzazione del sistema di accoglienza e le implicanze educative*
Carla Roverselli

929 *Pensare la scuola tra crisi e cambiamento: la svolta sociomateriale*
Alessandro Ferrante

Relazione finale

935 *Scuola e nuove povertà. Le tematiche e gli approfondimenti espressi dal gruppo di lavoro*
Fabrizio M. Sirignano, Maria Tomarchio

Gruppo 13
Scuola e lavoro: nuovi modelli per l'alternanza

Introduzione

941 *Overview su VET, ECVET e New Agenda*
Giuditta Alessandrini
947 *Alternanza scuola-lavoro: dispositivo prezioso e …rischioso*
Giuliana Sandrone

Interventi

951 *Alternanza scuola-lavoro: i docenti e la formazione professionale*
Giuseppa Cappuccio
959 *Prima dell'"alternanza": scuola e lavoro a Osimo*
Fabrizio d'Aniello
965 *L'alternanza scuola-lavoro per promuovere competenze. Alcuni nodi per la formazione dei docenti*
Andrea Porcarelli
971 *Oltre l'attuale formazione per l'educazione alla cittadinanza economica*
Luca Refrigeri
979 *L'alternanza formativa come principio pedagogico e metodologia educativa per gli studenti lavoratori. Prospettive pedagogiche e strategie operative*
Andrea Potestio, Fabio Togni
989 *L'alternanza scuola-lavoro tra ricerca e formazione: l'esperienza del Dipartimento di Studi Umanistici di Foggia*
Daniela Dato, Manuela Ladogana
1001 *Il Sistema Duale: anello di congiunzione tra mondo del lavoro e sistema scolastico nazionale*
Alessandra Gargiulo Labriola

Relazione finale

1007 *L'Alternanza Scuola Lavoro per le nuove professionalità e competenze connesse ad Industry 4.0*
Massimiliano Costa

Gruppo 14
Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi ed insegnanti

Introduzione

1013 *Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi e insegnanti*
Davide Capperucci, Cristiano Corsini, Francesco C. Ugolini

Interventi

1023 *"Promuovere dall'interno": un approccio riflessivo e partecipato alla valutazione dei contesti educativi*
Anna Bondioli, Donatella Savio

1029 *La valutazione sommativa e gli stili attributivi: come cambiano le attribuzioni degli alunni in base alle modalità comunicative degli insegnanti*
Davide Parmigiani

1041 *Cause ed effetti degli errori di valutazione degli insegnanti*
Fiorino Tessaro

1051 *Dai rapporti di autovalutazione ai piani di formazione: una possibile analisi dei bisogni formativi inespressi*
Daniela Robasto

Relazione finale

1063 *Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi e insegnanti*
Viviana Vinci

Gruppo 15
La scuola raccontata.
Pratiche autobiografiche e narrazione letteraria e pedagogica

Introduzione

1075 *Sognando un'altra scuola: tra utopia e disincanto*
Anna Antoniazzi

1079 *L'autobiografia nei contesti della formazione*
Raffaella Biagioli

1083 *Le fonti narrative e autobiografiche nella storia dell'educazione*
Lorenzo Cantatore

Interventi

1085 *La scuola attraverso i metodi autobiografici nella ricerca pedagogica e per il lifelong learning*
Gabriella Aleandri

1093 *Scrivere di sé, scrivere di scuola*
Marinella Attinà, Paola Martino
1099 *Elogio di Stardi. La scuola di De Amicis tra racconto, personaggi e 'caratteri'*
Leonardo Acone
1105 *Racconti di scuola nella letteratura per l'infanzia italiana*
Susanna Barsotti
1113 *La metodologia autobiografica come strumento formativo a scuola*
Caterina Benelli
1119 *Letterarietà e poesia, soggettività e autobiografia, nell'etnografia dell'educazione di Audrey Lambart*
Anselmo R. Paolone
1127 *Fantasmi e sogni nella formazione autobiografica di Hayao Miyazaki*
Maria Teresa Trisciuzzi
1133 *L'amore per la scuola e per l'insegnamento di Angela Zucconi. I racconti di una vita*
Silvia Nanni

Relazione finale

1139 *La scuola raccontata. Pratiche autobiografiche e narrazione letteraria e pedagogica*
Caterina Benelli

Gruppo 16
Il corpo come mediatore didattico

Introduzione

1147 *La dimensione corporea nella chinesiologia*
Ferdinando Cereda
1151 *Corpo docente*
Ivano Gamelli

Interventi

1153 *L'Intelligenza metica: tra etica, corpo ed educazione*
Maria Luisa Iavarone, Emanuele Isidori
1163 *Il bambino e la città: libertà di movimento e democrazia nello spazio pubblico*
Antonio Borgogni
1169 *Corpi al lavoro, corpi del lavoro. Educazione e pratiche di disciplinamento nell'Italia liberale*
Silvano Calvetto
1177 *Il corpo nella prospettiva educativa*
Cristiana Simonetti

1187 *Riflessioni educative su corpo, apprendimento e insegnamento: verso una didattica di tipo sistemico*
Sergio Bellantonio
1193 *Embodied cognition e cognizione situata, possibili interazioni*
Silvia Fioretti
1201 *Il corpo come prospettiva di senso nell'agire educativo*
Luca Odini

Relazione finale

1207 *Il corpo come mediatore didattico. Le ragioni e le motivazioni del gruppo*
Silvia Fioretti

IX.
Promuovere la progettualità educativa nelle situazioni di crisi: il ruolo della scuola

Simona Gatto
Università di Messina

Introduzione

Nel tempo che mi è stato concesso vorrei anticipare i primi risultati di una ricerca ancora in *itiner*e volta a ricostruire il ruolo della scuola e la promozione della progettualità educativa in condizioni di crisi nella provincia di Messina.

La pedagogia speciale e più specificamente la pedagogia delle emergenze si connota come una branca del sapere pedagogico che ha come focus di indagine e di ricerca i bisogni educativi speciali che scaturiscono da tutte le situazioni di vulnerabilità esistenziale, criticità, fragilità e marginalità. La Pedagogia delle Emergenze costituisce quindi uno snodo di riflessione molto importante soprattutto nella società complessa nella quale viviamo in cui predominano l'incertezza del futuro e la crisi economica (Isidori, Vaccarelli, 2013, p. 74).

Per *emergenza* intendiamo le situazioni di carattere eccezionale determinate da incidenti semplici o complessi in cui è necessario mettere in campo risorse di soccorso fuori dall'ordinario. Possiamo, considerare incidenti semplici una piccola frana o un incendio circoscritto eventi, cioè, dannosi e naturali che sono legati all'attività umana e possono essere gestiti da enti e amministrazioni competenti in maniera ordinaria.

Si definiscono incidenti complessi quelli che determinano situazioni critiche e coinvolgono numerose persone e che possono essere gestiti da più soggetti istituzionali (Isidori,Vaccarelli, 2012, p. 17).

Fabio Sbattella (2009, p. 21), ad esempio, mette in evidenza che un contesto di emergenza è

> Una situazione interattiva caratterizzata dalla presenza di una minaccia; da una richiesta di attivazione rapida e da tempestive decisioni; dalla percezione di una sproporzione improvvisa tra bisogno e poten-

ziale di risposta attivabile dalle risorse immediatamente disponibili; da un clima emotivo congruente[1].

La mia ricerca è volta a recuperare tutte le tracce in grado di fornirci indicazioni utili su: le attività didattiche svolte dai ragazzi dopo l'emergenza; le strategie utilizzate a scuola per la gestione della crisi ed il ruolo dell'insegnante all'interno della scuola.

Particolarmente utili, a tal fine, si sono rivelate le testimonianze – ma anche le poesie ed i pensieri dei bambini di Giampilieri, piccolo centro del messinese tristemente noto per l'emergenza alluvione e per le numerose vittime.

1. Promuovere la progettualità educativa nelle condizioni di crisi

In situazioni di criticità e di emergenza i professionisti dell'educazione e della cura educativa devono promuovere la progettualità educativa.

La funzione di progettualità educativa in condizioni di crisi e problematicità si accresce ogni qualvolta vengono messi in atto interventi e strategie che hanno come obiettivo fondamentale quello di ricostruire l'orizzonte di senso del bambino o del ragazzo che vive, per dirla con Bertolini, *nel qui ed ora* (1993, p. 97).

La funzione di progettualita educativa nelle condizioni di crisi puo essere rafforzata sia attraverso la creazione di contesti protettivi all'interno della scuola, della classe e della famiglia, sia sviluppando autonomia, impegno, capacità di stabilire relazioni significative con adulti diversi dai genitori e dai coetanei.

Una scuola che si configura come fattore protettivo promuove e incoraggia i rapporti di stima tra adulti e giovani e la collaborazione tra i coetanei, il coinvolgimento e la partecipazione a iniziative per il territorio. Secondo Henderson e Milstein (2003, p. 17) per promuovere la progettualità educativa in condizioni di crisi è necessario incoraggiare processi di sviluppo, di relazioni significative, di supporto tra insegnanti e studenti e di collaborazione e solidarietà tra i ragazzi.

Secondo questi autori, è importante che nei programmi siano introdotte attività atte a insegnare le abilità di vita quali la comunicazione efficace, la risoluzione dei compiti, la decisionalità, la sana gestione dello stress. Tali principi sono importanti insieme all'accettazione positiva e incondizionata della

1 Cfr., tra gli altri, Sbattella (2013, pp. 94-113), Valerio (2002, pp. 18-36).

persona (Bruzzone, 2007, p. 141). Gli stessi autori invitano anche a prestare attenzione alle potenzialità dei ragazzi, capire quali obiettivi possano raggiungere, comunicare delle aspettative alte e realistiche, includere la possibilità di incoraggiarli a prendere delle iniziative e organizzare attività che coinvolgano l'intera comunità e attribuiscono importanza alla relazione insegnante-studente che deve essere fondata sull'incoraggiamento e sulla valorizzazione delle potenzialità di tutti e di ciascuno (Henderson, Milstein, 2003, pp. 17-33).

La dimensione di progettualità educativa in condizione di crisi viene attuata pienamente nella misura in cui viene valorizzata all'interno della scuola e della classe la figura di un insegnante motivante che assume il ruolo di facilitatore dell'apprendimento (Putton, Fortugno, 2006, p. 66). L'insegnante motivante, infatti, è colui che è in grado di ascoltare i bisogni degli alunni, predisporre un ambiente classe accogliente, prevenire qualunque forma di disagio ed evidenziare i successi, anche quelli di modesto valore, piuttosto che porre l'accento sugli insuccessi.

Questo contribuisce ad accrescere negli alunni la fiducia e l'autonomia in quanto tende ad esaltare le emozioni positive piuttosto che quelle negative e facilita, di conseguenza, lo sviluppo di comportamenti positivi.

2. Il ruolo dell'insegnante nelle condizioni di crisi: prospettive pedagogiche e implicazioni didattiche

Francesca Guadagno (2013, p. 43) ritiene che il fenomeno dei bambini e dei soggetti vulnerabili in seguito a situazioni di criticità sia antico quanto la storia dell'umanità.

Nella società in cui viviamo ci sono sempre stati, infatti, bambini vulnerabili a causa di avvenimenti tragici quali, ad esempio, guerre, carestie, siccità, terremoti, povertà, stigmatizzazione e crisi politiche. I contesti di vulnerabilità sono caratterizzati da eventi esterni al soggetto e per la loro durata, gravità ed imprevedibilità possono incidere in maniera negativa sull'equilibrio emotivo e sul progetto di vita dei ragazzi rimasti vittima di eventi problematici. Questi eventi, infatti, suscitano emozioni negative come la paura della morte e la mancanza di fiducia nel prossimo.

La scuola ricopre un ruolo fondamentale in qualità di agente di cambiamento e di fattore protettivo nella gestione degli eventi critici (i bambini infatti vi passano la maggior parte del loro tempo) e costituisce un prezioso osservatorio per la valutazione ed il monitoraggio delle condotte dei bambini e degli adolescenti in contesti di crisi (Castelli, 2013, p. 45).

Gli insegnanti, nei contesti che sono caratterizzati da situazioni di vulnerabilità, hanno modo di sperimentare varie modalità di interazione con i giovani e con le loro famiglie e tante attività finalizzate a ridurre l'impatto emozionale negativo delle circostanze per poi ripristinare il funzionamento cognitivo e relazionale dei ragazzi (Isidori, Vaccarelli, 2013, p. 103).

I ragazzi in seguito ad una situazione di emergenza devono verbalizzare l'angoscia e le emozioni negative legate all'evento traumatico; dopo si può procedere alla fase della comprensione delle diverse intensità con cui si può manifestare un'emozione. Tra le attività che possono facilitare l'espressione delle emozioni va ricordato il *defusing*. Il defusing è un intervento di primo soccorso che, entro le 12 ore dall'evento, è atto a rispristinare la condizione *ex ante* rispetto all'avvicendarsi dell'evento catastrofico, facilitando l'elaborazione delle emozioni in seguito alla catastrofe (Valerio, 2002, p. 53).

Esso può essere applicato in classe e consiste nel sollecitare la ricostruzione approfondita del modo in cui il disastro è stato vissuto personalmente da ognuno dei partecipanti momento per momento, facilitando l'espressione dei sentimenti e delle emozioni in un clima di ascolto comprensivo, accettazione, conferma e condivisione dell'esperienza (Isidori, Vaccarelli, 2013, p. 104). Gli insegnanti, inoltre, possono proporre delle attività in gruppo durante le ore di lezione grazie alle quali gli alunni possono interagire tra loro, liberare la propria creatività e comprendere l'importanza della collaborazione.

Ciò permette ai bambini di conoscersi in maniera più approfondita, di scoprire valori, limiti e risorse di ogni membro del gruppo stesso (Castelli, 2013, p. 47). La solidarietà come valore caratterizzante le diverse azioni svolte dai bambini diventa così modello positivo di vita. Gli insegnanti dovranno sviluppare negli alunni un senso di appartenenza alla classe per aiutarli a valorizzare i loro interessi a fini educativi e sociali, supportati dalle regole e dai valori scolatici. Una volta che viene percepita l'appartenenza gli studenti potranno considerare la propria classe come un ambiente sicuro; ciò faciliterà una propensione maggiore all'apprendimento ed una maggiore autostima (Castelli, 2013, p. 46)[2].

L'insegnante impegnato nella gestione dell'emergenza deve: creare un clima caloroso e accogliente; cercare di mantenere nei bambini e negli adolescenti un sano sviluppo nonostante il trauma vissuto; dare la possibilità di vedere la vita e le relazioni in continuità tra di loro.

Nel suo intervento, l'insegnante, deve partire dal presupposto che un

2 Cfr., tra gli altri, B. Bertetti (2008, pp. 72-74).

evento tragico altera la possibilità di percepirsi come soggetti e la capacità di mantenere il giusto contatto con la realtà; egli, inoltre, deve avere fiducia nelle capacità dei bambini e dei ragazzi per aiutarli a riprendersi e a diventare protagonisti della propria vita, ristabilire l'equilibrio emotivo che c'era prima del trauma e reintegrare le proprie risorse.

Deve, ancora, promuovere attività di gioco allo scopo di mettere in atto adeguate strategie di adattamento alla realtà e far disegnare i bambini piccoli, farli cantare e giocare per dare un senso di continuità alla loro vita o impegnare i ragazzi più grandi con attività espressive quali danza, musica, teatro, scrittura. Tali strategie servono a far comprendere loro che i sentimenti di rabbia e tristezza sono normali. Bisogna attivare tutte le risorse personali e coinvolgere in questo processo anche i familiari, dialogare con i ragazzi per capire cosa pensano in relazione all'evento traumatico e soprattutto se hanno convinzioni distorte su quello che è accaduto; mantenere il gruppo compatto anche nel caso in cui i genitori volessero, a causa della paura, trasferire i propri figli in un'altra scuola o in un altro ambiente e, infine, aiutare i giovani a parlare di sé.

I docenti hanno un ruolo importante nel riconoscere le condotte disturbanti nei discenti dopo una catastrofe poiché rappresentano figure distaccate emotivamente rispetto alla famiglia (Isidori, 2011, p. 97).

Le ricerche condotte da Alessandro Vaccarelli e Maria Vittoria Isidori evidenziano che l'azione educativa è indispensabile per destrutturare gli atteggiamenti disfunzionali da parte degli alunni attraverso strategie educative di carattere pragmatico come, ad esempio, i giochi di simulazione affinché ogni alunno possa andare incontro ad esperienze di successo rispetto a situazioni potenzialmente stressanti (2013, p. 105). Gli stessi autori, inoltre, ritengono che la gestione della situazione critica nel post-emergenza debba essere fondata su un approccio educativo non formale incentrato sull'attività ludica. In questo contesto, infatti, assume particolare importanza il *gioco di drammatizzazione*, utile per scaricare le tensioni e permettere al bambino di vivere ed esprimere situazioni che altrimenti verrebbero solo subite (2013, p. 106).

Oltre all'attività ludica gli insegnanti adottano altri canali comunicativi per far si che gli alunni raccontino il proprio mondo interiore. Tali canali sono: il disegno, la narrazione di una fiaba, le pratiche di scrittura autobiografica, le attività sportive.

Il disegno, ad esempio, può essere una rappresentazione grafica libera oppure programmato dal docente. Grazie alla rappresentazione della figura umana, di un autoritratto, di un sogno, della propria famiglia, possono emergere gli stati d'animo del bambino, le proprie paure ed il suo rapporto con il mondo esterno (Isidori, Vaccarelli, 2013, p. 101). Gli insegnanti all'Aquila

dopo il terremoto hanno proposto ai ragazzi la realizzazione di murales e di grandi cartelloni realizzati in gruppo che raccontavano l'esperienza comune; tale attività è stata molto gradita dai ragazzi i quali hanno partecipato con molto entusiasmo riuscendo ad esprimere le proprie emozioni.

È evidente che la scuola, dunque, rappresenta il contesto educativo e formativo per eccellenza in quanto educa alla prevenzione ed al rischio nonché allo sviluppo di una comunità responsabile e alla ricostruzione di spazi di apprendimento in condizioni di serenità (2013, p. 101). Le scuole dopo ogni evento catastrofico sono ambienti altamente stimolanti dove ogni alunno può liberamente elaborare il trauma (Valerio, 2002, p. 21).

La promozione della progettualità educativa in situazioni di crisi si rafforza quindi attraverso la narrazione, l'ascolto attivo, la realizzazione di dinamiche di gruppo positive e proiettive (Vaccarelli, 2016, p. 57).

3. L'alluvione di Giampilieri: prospettive pedagogiche e implicazioni didattiche

Il primo Ottobre 2009, in alcune località della provincia di Messina (Scaletta Zanclea, Itala, Giampilieri, Briga) si è abbattuta una terribile alluvione, un incessante fiume di acqua e fango che, in pochissime ore, ha devastato in maniera terribile le abitazioni, provocando morte e distruzione e sconvolgendo indelebilmente le vite dei suoi abitanti. Gli interventi messi in atto subito dopo la catastrofe da parte di educatori e psicologi dell'Università degli Studi di Messina hanno tenuto conto delle reazioni dei bambini e degli adolescenti. Per far fronte alla situazione problematica gli operatori, gli educatori, hanno prediletto la narrazione e il disegno come mezzi strategici atti a favorire l'elaborazione del vissuto esperienziale.

Le scuole della zona, in seguito all'alluvione, hanno dato un grandissimo contributo a livello sociale, in quanto sono state messe a servizio della popolazione. Infatti, la scuola primaria è diventata presidio medico ed è stata utilizzata anche per lo smistamento dei viveri; la scuola secondaria di primo grado ha ospitato i "senza tetto", ha accolto la camera mortuaria, i volontari della protezione civile ed, infine, la mensa per gli sfollati.

La dirigente della scuola ha pensato di creare un "tg school" con lo scopo di sensibilizzare i cittadini a proteggere il proprio territorio; ha realizzato, inoltre, una vera e propria rete di interventi, coinvolgendo varie professionalità educative ed ha fatto ricominciare le lezioni a scuola, con i doppi turni, già a partire dal 14 ottobre dello stesso anno del disastro.

Si tratta di una situazione nella quale la scuola ha avuto indiscutibilmente

un ruolo importante. La ricerca che sto portando avanti, accanto ad una grande attenzione a tali interventi, vuole però anche registrare la percezione che gli alunni hanno tutt'oggi dell'evento traumatico e delineare le strategie per formare adeguatamente gli insegnanti.

È l'insegnante, infatti, nella società complessa nella quale viviamo, caratterizzata per lo più da sofferenza, marginalità, vulnerabilità, che ha un ruolo fondamentale in quanto riorganizzatore del percorso di vita del soggetto e trasformatore dell'evento doloroso e traumatico in un processo di apprendimento e crescita che deve favorire l'elaborazione dell'evento critico in chiave pedagogico-educativa (Malaguti, 2005, p. 194).

Bibliografia

Bertolini P. (1993). *Ragazzi difficili pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Firenze: La Nuova Italia.

Bruzzone D. (2007). *Carl Rogers la relazione efficace nella psicoterapia e nel lavoro educativo.* Roma: Carocci.

Castelli C. (Ed.). (2011). *Resilienza e creatività teorie e tecniche nei contesti di vulnerabilità.* Milano: Franco Angeli.

Castelli C. (Ed.). (2013). *Tutori di resilienza Guida orientativa per interventi psicoeducativi.* Milano: EDUCATT.

Cyrulnik B. (2009). *Autobiografia di uno spaventapasseri.* Milano: Raffaello Cortina.

Cyrulnik B. (2004). *Il Coraggio di crescere Gli adolescenti e la ricerca della propria identit*à. Milano: Frassinelli.

Cyrulnik B. (2002). *I Brutti anatroccoli, le paure che ci aiutano a crescere.* Milano: Frassinelli.

Gaspari P. (2012). *La Pedagogia speciale e l'educatore professionale in prospettiva inclusiva.* Roma: Anicia.

Henderson N., Milstein M. (2003). *Resiliency in Schools, Making It Happen for Students and Educators.* Thousand Oaks: Corwin Press.

Isidori M. V. (2011). *Educatamente con l'emergenza:* Roma: Monolite.

Isidori M. V., Vaccarelli A. (2013). *Pedagogia dell'emergenza Didattica nell'emergenza, i processi formativi nelle situazioni di criticità individuali e collettive.* Milano: Franco Angeli.

Isidori M.V., Vaccarelli A. (2012). *Formazione e apprendimento in situazioni di emergenza e di post-emergenza.* Roma: Armando.

Malaguti E. (2005). *Educarsi alla resilienza, come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi.* Trento: Erickson.

Putton A., Fortugno M. (2006). *Affrontare la vita che cos'è la resilienza e come svilupparla.* Roma: Carocci.

Sbattella F. (2009). *Manuale di Psicologia dell'emergenza.* Milano: Franco Angeli.
Sbattella F. (2013). *Fondamenti di Psicologia dell'emergenza.* Milano: Franco Angeli.
Valerio P. (Ed.) (2002). *Psicologia delle Emergenze*. Napoli: Liguori.