



REGIONE LAZIO
AZIENDA SANITARIA LOCALE FROSINONE

DIPARTIMENTO DISAGIO DEVIANZA DIPENDENZE

D 3 D

IL FILO DI ARIANNA

Un esempio di strategia preventiva diretta alla popolazione giovanile della provincia di Frosinone

Rivista il 09/08/2005

- I. Premessa (Direttore Generale ASL Fr.)
- II. Considerazioni iniziali (Nando)
- III. Introduzione (Renzo Carli)

1° Parte: il materiale prodotto dal progetto

1. Descrizione del progetto
2. La strategia di riduzione della domanda del Dipartimento 3D
3. Dalla Riduzione alla promozione
 - 3.1. Il massimo comune denominatore
 - 3.2. Dicotomie
 - 3.3. Trasformazioni
 - 3.4. Dalla Riduzione della domanda alla promozione della partecipazione
 - 3.5. I criteri valutativi del successo di una azione e di un progetto

- 2.1 La centralità della scuola
- 2.2 La mission dipartimentale
- 2.3 Gli elementi fondanti la strategia di riduzione della domanda del D3D
- 3 La fase della progettazione dell'intervento
 - 3.1. Individuazione e selezione obiettivi
 - 3.2. Individuazione e selezione azioni/prodotti
 - 3.3. Individuazione e rapporti con le scuole
- 4 Analisi situazione scolastica
- 5 La formazione dei supporter
- 6 La formazione dei docenti
- 7 L'analisi partecipata del contesto
- 8 I seminari di aggiornamento con i docenti
- 9 Il seminario con i supporter
- 10 Il sito del Filo di Arianna

2° Parte: il racconto dell'esperienza

1. La costruzione della Torre
 - 1.1. La corrispondenza simbolica o del valore simbolico dell'azione
 - 1.2. L'uso dei materiali o della valorizzazione delle potenzialità degli studenti
 - 1.3. La solidità o dell'interazione tra scuola e studenti
 - 1.4. La forma o della sostanza della forma e dell'etica della scuola
- 11 La supervisione



REGIONE LAZIO
AZIENDA SANITARIA LOCALE FROSINONE

DIPARTIMENTO DISAGIO DEVIANZA DIPENDENZE

D 3 D

12 Considerazioni conclusive

ALLEGATI

- A) Schede progettuali:
- 1) Progetto Filo di Arianna
 - 2) Centri di Informazione e Consulenza
 - 3) Centri documentali informativi educativi Argonauti
 - 4) Unità di strada
 - 5) Ricerca intervento La rappresentazione del futuro
 - 6) Il gruppo classe come risorsa
- Bibliografia

II. Considerazioni iniziali

(da rivedere)

Il Dipartimento 3D nasce nel 1996 istituito dalla Regione Lazio per una sperimentazione di tre anni. Subito dopo l'ASL Frosinone dispone l'apertura del Dipartimento Disagio, Devianza, Dipendenza; nel corso del 1999 il modello organizzativo del D3D è fatto proprio dall'intera Azienda di FR, successivamente, con Delibera di Giunta Regionale n. 716 del 7 marzo 2000, la Regione Lazio approva il "Progetto obiettivo promozione e tutela della salute da abuso e dipendenza da sostanze psicotrope e alcol" che ricalca per grandi linee il modello organizzativo, le finalità, le linee strategiche operative, del dipartimento 3D. Possiamo quindi affermare che la sperimentazione decisa dal Consiglio Regionale si è conclusa con l'adozione del modello per l'intera Regione Lazio.

In modo estremamente sintetico offriamo una visuale dei principali nodi che comprovano l'innovatività del D3D:

- Innanzitutto la scelta concettuale operata è coincisa nel superamento del punto di vista strettamente sintomatico, e di affrontare il vasto campo della dipendenza alla luce dell'eziologia della stessa. Sono state respinte visioni unidimensionali della dipendenza (siano esse di ordine biologico, psicologico, o sociologico), ed è stata assunta un'impostazione basata sulla **multifattorialità**, nei confronti della quale risposte terapeutiche frammentate o unidimensionali risultavano essere inefficaci.

- Allo stesso tempo è stato dato rilievo all'indicazione scaturita dal Programma delle Nazioni Unite sul Controllo Internazionale degli Stupefacenti e degli Psicofarmaci (1996), che sottolineava l'importanza di azioni mirate **alla riduzione della domanda**:

"Creare un impegno a lungo termine per ridurre in modo significativo la domanda illecita di droghe attraverso il cambiamento di atteggiamenti e comportamenti, specialmente tra i giovani, riguardo le droghe di abuso, grazie allo sviluppo di programmi adeguati, con fondi sufficienti, messa in opera efficace e valutazione accurata"

Tale direttiva è stata ribadita, in ambito Europeo, dal documento che definisce la Strategia dell'Unione europea in materia di droga per il quadriennio 2000-2004 (vertice di Helsinki del 1999). Il documento stabilisce sei obiettivi da conseguire entro la fine del periodo, ed il primo obiettivo è rappresentato da *"ridurre in misura rilevante la prevalenza del consumo di stupefacenti ed il numero di nuovi consumatori di età inferiore a 18 anni"*.

- Il terzo aspetto è stata la creazione di una rete sinergica pubblico – privato sociale confluita interamente all'interno del Dipartimento 3D; tale rete è formato da Enti Ausiliari e Associazioni di volontariato che da anni operano nel territorio della provincia di Frosinone e si è tradotta nella costruzione di iniziative progettuali comuni attingendo a fondi di finanziamento pubblici (FNLD, FSE);

- Il quarto aspetto è un corollario della scelta della riduzione della domanda: l'attenzione all'adolescenza ed al disagio adolescenziale, considerato quale prodromo dell'insorgenza di altre patologie di tipo psichico, sociale e di dipendenza da sostanze; la conseguenza di questa scelta è stata quella di aprire territori di sperimentazioni rispetto ai fenomeni di abuso da sostanze psicotrope tradizionalmente assenti nei Ser.T. Il Servizio Tossicodipendenze, sconta le difficoltà inerenti ad una attenzione particolare rivolta ai tossicodipendenti da eroina, che, di fatto, non ha permesso di sviluppare una attenzione verso gli assuntori di altre sostanze, sia sintetiche che naturali, e ha favorito l'identificazione sociale del problema "droga" con la sola eroina. Da un altro punto di vista, i Ser.T. svolgono tradizionalmente una funzione di controllo sociale e contribuiscono al mantenimento dello stato di emarginazione sociale del tossicodipendente.

- L'ultima sostanziale novità corrisponde all'adozione di un modello organizzativo che potesse tener conto di queste scelte operative: quello che è sembrato certamente il più adatto e duttile è il modello a matrice. Le scelte operative si sono quindi tradotte nell'introduzione di unità operative certamente nuove che hanno aperto, di fatto, l'interesse del dipartimento ad altro target ponendolo in linea con l'attuale situazione dei consumi di sostanze psicotrope, con le scelte di riduzione della domanda, con aperture di senso e di operatività verso il disagio e la devianza. Il Dipartimento prevede infatti l'introduzione di unità operative quali: disagio adolescenziale, extracomunitari e minoranze

etniche, nuove dipendenze, occupazione, oltre alla tradizionale u.o. Ser.t. (limitata ai soli assuntori di eroina), u.o. alcolismo, u.o. detenuti ed ex detenuti.

Il Direttore Dipartimento 3D
Cav. Dott. Fernando Ferrauti

III. Introduzione

Il libro è la testimonianza del percorso compiuto dall'equipe operativa che ha costruito e realizzato il progetto nell'arco dei tre anni di lavoro (dal mese di giugno del 2001 al mese di giugno del 2004), a cui sono seguiti altri 18 mesi, dal mese di settembre del 2005 al mese di febbraio 2006, con un finanziamento a valere sul FNLD – Regione Lazio “Progetto di prevenzione primaria e secondaria “Filo di Arianna””, che ha raccolto e proseguito l'intervento del triennio precedente.. Il libro è suddiviso in due parti: la prima costituisce la raccolta completa, rivista e resa omogenea, del materiale cartaceo prodotto in occasioni delle relazioni che hanno accompagnato il progetto nei rapporti con il Ministero, con le scuole e con la REgiuone Lazio; la seconda parte costituisce invece il resoconto di incontri tenutosi alla fine del progetto tra l'equipe operativa che ha cercato di “narrare” tutti quegli aspetti qualitativi e sostanziali che hanno contraddistinto il rapporto tra i Tutor (iprofessionisti del Dipartimento 3D che ahnno agito nei singoli Istituti scolastici), i Supporter (gli studenti formati dal progetto), i docenti, i dirigenti scolastici.

La prima parte raccoglie, quindi, parte dell'immenso patrimonio di resoconti, relazioni e materiali che il progetto ha prodotto. Il primo capitolo descrive, infatti, il progetto operativo, mentre il secondo inquadra il progetto nella strategia complessiva del Dipartimento 3D, rispetto alla progettualità definita nell'ambito delle azioni, definite inizialmente di “Riduzione della domanda” e, attualmente, di “promozione della partecipazione”. Il capitolo offre, da un lato, alcune considerazioni teoriche che sono alla base delle scelte metodologiche e strategiche del Dipartimento, dall'altra il quadro completo delle azioni che sono scaturite dalla scelta strategica della riduzione della domanda.

Il terzo capitolo è il resoconto scritto delle procedure e delle scelte metodologiche con le quali le indicazioni scaturite dal progetto iniziale sono state tradotte in scelte operative, in strumenti di lavoro, in costruzione di uno stile dell'equipe di lavoro.

Il quarto capitolo offre il resoconto del grande lavoro preliminare effettuato sulla costruzione di indicatori descrittivi della situazione scolastica provinciale e di ciascun istituto coinvolto nel progetto, attraverso l'analisi di alcuni dati statistici disponibili presso l'allora Provveditorato agli studi di Frosinone. Questo lavoro analitico ha costituito la base su cui impiantare la cosiddetta “analisi partecipata del contesto”. Questa metodologia ha accompagnato la fase formativa sia della componente studentesca che della componente dei docenti ed ha permesso e favorito una approfondita discussione sull'evoluzione storica degli scenari di riferimento di ciascuna scuola e permesso il confronto tra il dato provinciale e il dato omogeneo tra le varie tipologie di scuole.

Il quinto ed il sesto capitolo ripercorrono rispettivamente gli argomenti affrontati enl modulo formativo dei supporter ed il modulo formativo destinato ai docenti, mentre il settimo capitolo fornisce una descrizione delle funzioni che i supporter si sono riconosciute come condivisibili durante il percorso formativo.

L'ottavo capitolo ripercorre il materiale di estremo interesse prodotto nel corso della formazione dei supporter e dei docenti che riassume una funzione descrittiva degli scenari riconoscibili all'interno di ciascun istituto superiore (analisi partecipata del contesto).

Il nono capitolo è il resoconto degli incontri seminariali che hanno coinvolto tutti i gruppi di coordinamento creati all'interno di ciascuna scuola, nel corso di due specifici incontri che si sono tenuti a Frosinone, nei locali della ASL, mentre il decimo capitolo è il resoconto dell'incontro seminario a cui hanno partecipato i supporter delle 12 scuole coinvolte nel progetto (circa 150 studenti).

L'undicesimo capitolo offre un resoconto dei contenuti del sito internet creato a seguito del seminario con i supporter che ne ha recepito le indicazioni e ha raccolto il materiale prodotto da ciascun gruppo supporter di ciascuna scuola.

La seconda parte del libro è nata dall'esigenza di offrire spazio e contenuti alla riflessione dei tutor. Mentre la prima parte costituisce il racconto “istituzionale” del materiale prodotto, questa

seconda parte è nata allo scopo di fornire voce e visibilità all'incontro emozionale tra il professionista, il compito che lo aspettava, i supporter e gli altri attori del progetto. In un primo momento questo racconto emozionale avrebbe dovuto tradursi in una sorta di composizione a più mani che, attraverso la metafora della costruzione della torre, avrebbe decrittato le esperienze di incontro e le letture dell'esperienza fatta. La costruzione della torre è stata una delle esperienze proposte al gruppo dei supporter nella fase di formazione: una esperienza di gruppo, in gruppo, di costruzione reale di una torre che fosse rappresentativa del gruppo dei supporter nel compito che si prefissava. Ciascun tutor avrebbe dovuto raccontare e raccontarsi, con uno sguardo attento alle implicazioni teoriche, ma con il cuore rivolto all'esperienza di incontro con gli studenti. Ci siamo resi conto che il compito che ci eravamo dati avrebbe richiesto un tempo piuttosto lungo e un livello di complessità che, paradossalmente, ci avrebbe allontanato dallo scopo dichiarato di questa seconda parte: la narrazione emozionata dell'esperienza effettivamente avuta con i supporter e con il livello progettuale attivato in ciascuna scuola. I contributi prodotti fanno ancora parte del libro, ma abbiamo voluto ripercorrere una metodologia che ci ha accompagnato per tutto il percorso del progetto: quella delle riunioni del gruppo di lavoro: abbiamo cioè utilizzato tre incontri di équipe per narrare ciascuno la propria esperienza e per darle un senso. Questa seconda parte del libro riporta quindi la trascrizione di questi nostri incontri. Nella trasposizione in forma scritta di un incontro qualcosa, le pause, le esitazioni, le esaltazioni, le commozioni, va comunque persa, ci è sembrato comunque che questa modalità rappresentasse l'esperienza più qualificante per permettere di elaborare il racconto dell'esperienza.

Accanto al resoconto di questi incontri, abbiamo inserito le relazioni di alcuni incontri di supervisione che, a partire dal secondo anno di vita del progetto, ci hanno accompagnato nella revisione e ricostruzione della esperienza. La supervisione è stata operata dalla Dott.ssa Fortunata Gatti, che non finiremo mai di ringraziare per la preziosa capacità di valorizzare il materiale che il gruppo offriva, per l'appoggio dato a ciascuno di noi, attraverso il gruppo e con il gruppo, per i suggerimenti, le note, le metafore, i viaggi per mare ed i lidi trovati. La Dott.ssa Gatti ha voluto onorarci con un piccolo contributo finale al lavoro di supervisione che pubblichiamo come cesura del libro.

A conclusione di questa introduzione, un sentito ringraziamento va a Luigi Maccaro, Responsabile della sede di Cassino della Fondazione Exodus, e alla Fondazione Exodus tutta, che ha collaborato attivamente alla realizzazione del progetto e che ha saputo credere fino in fondo al valore della prevenzione primaria e secondaria inserendola organicamente nella strutturazione stessa del percorso di cura e riabilitazione del tossicodipendente. Inoltre la Fondazione Exodus ha messo a disposizione i professionisti che hanno collaborato con i dipendenti del Dipartimento 3D nella riuscita del progetto.

Nella seconda fase del progetto, oltre alla Fondazione Exodus, dobbiamo un sentito ringraziamento alla Associazione Nuovi Orizzonti, che ha iniziato a collaborare nella realizzazione del progetto a partire dal mese di settembre 2005.

Un altro ringraziamento particolare va al Prof. Renzo Carli e alla sua équipe di collaboratori, Dott.ssa Paola Cavalieri e Dott.ssa Nadia Battisti; il prof. Carli ci ha permesso di intrecciare spesso e volentieri la propria attività di ricerca e sperimentazione con il nostro entusiasmo e la nostra approssimazione, permettendoci di cogliere aspetti particolari del nostro lavoro e permettendoci altresì di affinare tecniche e strumenti, ma, soprattutto, di inserire in una nuova cornice di riferimento il lavoro svolto.

L'altra anima del progetto è stata sicuramente la Dott.ssa Fortunata Gatti che ci ha accompagnato, come supervisore, nel nostro progetto, dimostrandosi, oltre che una persona di eccezionale generosità e competenza, una guida sicura attraverso i labirinti della vita professionale e personale di ciascuno di noi.

Questo lavoro è frutto dell'impegno e dell'entusiasmo di una serie di professionisti che hanno saputo integrarsi e confondersi tra di loro. Quello che segue è l'elencazione dei singoli che, a vario titolo e in tempi diversi, sono entrati nell'équipe del Filo di Arianna:

- Dott. Lucio Maciocia, psicologo, al tempo del progetto ricopriva la carica di Responsabile dell'Area Funzionale omogenea Attivazione Risorse del Dipartimento 3D, responsabile del progetto;
- Dott.sa Adele Di Stefano, psicologo, all'epoca Responsabile dell'Area Ricerca e valutazione del Dipartimento 3D, che è stata protagonista attiva della prima fase di elaborazione della formazione iniziale dei tutor;
- Dott. Liberato Pollicella, psicologo della sede di Sora del D3D, che, primo tra tutti, aveva introdotto i supporter presso l'Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato G. Nicolucci di Isola del Liri, tutor;
- Dott.sa Anna De Filippis, medico, della sede di Frosinone del D3D, che ha agito quale tutor;
- Dott. Giuseppe Anastasi, psicologo della sede di Sora del D3D, tutor;
- Dott.sa Barbara Mignacca, sociologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, coordinatrice operativa del progetto;
- Dott.sa Martina Agnoli, sociologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor, subentrata a partire dal terzo anno di lavoro;
- Dott.sa Emanuela D'Orazio, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor presente sin dall'inizio del progetto;
- Dott.sa Patrizia Evangelista, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor, subentrata durante il secondo anno di lavoro;
- Dott.sa Angela Luise, psicologa, tutor, ha svolto attività di volontariato negli ultimi mesi del primo progetto ed è stata pienamente inserita nella seconda fase;
- Dott.sa Paola Polidori, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor, presente sin dall'inizio del progetto.

A questo gruppo che, di fatto, corrisponde all'ultima versione del gruppo di lavoro, bisogna aggiungere collaboratori che hanno attraversato il progetto per un certo periodo di tempo, e che, per vari motivi, hanno lasciato:

- Dott.sa Rita Cacciari, Pedagogista, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor;
- Dott.sa Lucia Leopardi, psicologa della sede di Frosinone del D3D, tutor;
- Dott.sa Anna Maria Mariani, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor;
- Dott. Luigi Pietrolungo, sociologo, collaboratore della Fondazione Exodus, tutor;
- Dott.sa Carola Valle, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor.
- Dott.sa Maria Luisa Greci, psicologa, collaboratrice della Fondazione Exodus, tutor.
-

Le scuole che hanno aderito al progetto sono state le seguenti:

Scuole che hanno aderito sin dal primo anno di attività del progetto:

- Liceo Classico, Scientifico, Psicopedagogico e Linguistico Pietrobono, di Alatri;
- Liceo Psicopedagogico e Linguistico Maccari di Frosinone;
- Istituto Tecnico Industriale Morosini di Ferentino;
- Istituto Tecnico per Geometri e Commerciale Nervi di Sora;
- Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato Nicolucci di Isola del Liri;
- Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato Righi di Cassino;

Scuole che hanno aderito dal secondo anno del progetto:

- Liceo Scientifico Severi di Frosinone;
- Istituto Professionale per il Commercio e Turismo Angeloni di Frosinone;
- Liceo Scientifico Da Vinci di Sora;
- Istituto Professionale Alberghiero di Cassino;

Scuole che hanno aderito dal terzo anno di attività:

- Liceo Classico e Scientifico Lolli Ghetti Ferentino e sede staccata di Ceccano;
- Istituto Tecnico Commerciale e Istituto Professionale per L'Industria e l'Artigianato di Alatri;

Nel corso dell'anno scolastico 2004-2005, nelle more dell'approvazione del nuovo progetto a valere sul Fondo Nazionale Lotta alla Droga gestito dalla Regione Lazio, abbiamo proseguito con alcune delle attività progettuali in quasi tutte le scuole sopra citate, con l'esclusione della Pietrobono e dell'Angeloni, sostituite dal Liceo Artistico Bracaglia di Frosinone e Cassino e dall'Istituto Tecnico Commerciale Da Vinci di Frosinone.

Cogliamo l'occasione per ringraziare i Dirigenti scolastici ed il corpo docente di tutte queste scuole che hanno collaborato attivamente e generosamente per la buona riuscita del progetto e con i quali si è intrecciato uno scambio collaborativi di straordinario valore umano e scientifico. A partire dal mese di settembre 2005 il progetto Filo di Arianna è stato oggetto di un nuovo finanziamento a valere sul Fondo Nazionale Lotta alla Droga 2001-2002-2003, gestito dalla Regione Lazio; questo progetto si situa in una ottica di continuità con il precedente e, con alcune modifiche, ricalca sostanzialmente le metodologie operative create con il primo progetto Filo di Arianna.

Il Responsabile del progetto
Dott. Lucio Maciocia

1 – Il Filo di Arianna: descrizione del progetto

Il progetto Filo di Arianna nasce nel momento in cui si incontrarono due felici coincidenze: da un lato l'attività che il Dipartimento 3D svolgeva già da tempo all'interno delle scuole registrava la necessità di uno sviluppo, dall'altra l'occasione offerta dal Bando del Ministero della Sanità relativamente alla "Attivazione di esperienza progettuali pilota nel campo della prevenzione dell'uso di sostanze sintetiche e delle nuove forme di consumo di droghe – Individuazione di una strategia preventiva primaria e secondaria diretta alla popolazione giovanile", a valere sul Fondo Nazionale Lotta alla Droga 1997-98-99. La Regione Lazio ha indicato nell'Azienda ASL Frosinone e specificatamente nel Dipartimento 3D, l'ente in grado di effettuare tale sperimentazione. Da queste congiunture è nato Il Filo di Arianna. La primogenitura del progetto spetta comunque al Dott. Liberato Pollicella, il quale, nello spirito che lo contraddistingue, aveva attivato un progetto tutor all'interno dell'Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato G. Nicolucci di Isola del Liri.

La data di nascita ufficiale del progetto è il 5 giugno 2001; la durata complessiva è stata di tre anni, fino al 5 giugno 2004. Rispetto al rapporto con il Ministero della Sanità, che avrebbe dovuto mantenere il coordinamento generale di tutti i progetti a valere sulla medesima linea di attività (altri 7 in tutta Italia), bisogna registrare, purtroppo, che questa funzione è stata esercitata per un solo incontro, mentre nelle intenzioni iniziali la sperimentazione avrebbe dovuto essere monitorata da un apposito gruppo nazionale. Saremmo stati ben felici di potere avere uno scambio operativo con altre esperienze e di poter crescere attraverso lo scambio ed il confronto operativo, ma questo non è stato possibile.

Il progetto, prima di descrivere le azioni che lo hanno contraddistinto, è vissuto soprattutto contando sull'entusiasmo, sulla professionalità, sull'adesione emotiva di un gruppo di persone: quello che il progetto è riuscito ad essere è direttamente proporzionato alla capacità propositiva di questo gruppo di persone. Il progetto, al di là di quanto scritto nella prima elaborazione inviata al Ministero della Sanità, è vissuto attraverso la storia di una equipe di lavoro che, per tre anni e attraverso un certo ricambio, ha costruito la pratica e la teoria di questo progetto, l'ha trasformato e, attraverso l'incontro con le singole realtà scolastiche, gli allievi ed i docenti, si è coniugato attraverso il tempo contribuendo alla crescita delle consapevolezze individuali e allo sviluppo di una rete di relazioni trasformative positive.

Il Filo di Arianna è frutto di un lavoro di equipe, o meglio, di più equipe: la prima è costituita dal gruppo di coordinamento del progetto, formata inizialmente da un trio, il responsabile del progetto, la responsabile dell'Area Ricerca studio e valutazione del D3D e dalla coordinatrice, poi, a partire dal secondo anno di attività il gruppo di coordinamento progettuale si è ridotto a due, il responsabile e la coordinatrice; il secondo gruppo di lavoro è rappresentato dall'équipe di lavoro dei tutor, che con ossessiva cadenza, per oltre tre anni, si sono visti almeno una volta ogni quindici giorni; il terzo gruppo di lavoro è rappresentato dal singolo tutor e dal gruppo di riferimento docenti all'interno di ciascuna scuola; il quarto gruppo è rappresentato dal singolo Tutor e dal gruppo dei Supporter di ciascuna scuola. Accanto a questi 4 gruppi principali si è assistito ad un balletto di confluenze ed incontri paralleli che hanno coinvolto, di volta in volta, il dirigente scolastico, il Collegio Docenti, il consiglio di classe, la singola classe, l'Assemblea degli studenti, ecc. ecc.

L'immagine che meglio può descrivere questa modalità di funzionamento è quella di una serie di ingranaggi di varia grandezza che si alimentano l'un l'altro di un moto disuguale, a seconda della grandezza relativa dell'ingranaggio, ma il cui motore è rappresentato dai tutor che fanno forza e attingono a piene mani all'enorme deposito di energia rappresentato dai supporter.

Per inciso, tutor è da intendersi come il professionista del Dipartimento 3D incaricato dell'attuazione del progetto in una singola scuola, supporter è invece lo studente che, a seguito di un processo di selezione e formazione specifica, "incarna" la componente studentesca e si attiva all'interno della scuola.

Per la descrizione sintetica del progetto, riportiamo fedelmente quanto previsto nel progetto originario alla voce “descrizione del progetto, con l'avvertenza che l'evoluzione e l'esperienza storica hanno portato ad un progressivo aggiustamento del progetto e che, di questo, se ne darà conto nel resto del libro.

Il progetto si configura come intervento di prevenzione primaria e secondaria diretto al seguente target di popolazione:

- alunni di terza superiore di 24 scuole superiori della Provincia di Frosinone (peer supporter);
- alunni delle terze classi superiori e dei 24 Istituti superiori di provenienza;
- alunni di almeno 12 scuole medie inferiori;
- Insegnanti delle 24 scuole superiori coinvolte;
- Genitori di alunni di almeno 2 istituti superiori di Sora.
- Giovani adolescenti dell'intera provincia

L'obiettivo è quello di individuare, selezionare e formare un gruppo di giovani (alunni del terzo anno superiore) con funzioni di peer supporter da utilizzare all'interno degli Istituti di provenienza, e per le ultime classi del ciclo inferiore, nelle città nelle quali si trovano le scuole, attivando potenzialità e percorsi partecipativi basati sul principio dell'autopromozione attraverso metodologie di gruppo (gruppo tra pari).

Il presente progetto usufruisce dell'esperienza, dei servizi e dei progetti già attivati dalla rete territoriale creata attorno al Dipartimento 3D; nel progetto avranno parte attiva le Associazioni di volontariato ed Enti Ausiliari aderenti al 3D, il Provveditorato agli Studi di Frosinone, le singole Scuole, i 5 Centri Argonauti, gli operatori impegnati nei Centri di informazioni e Consulenza, i risultati della ricerca-intervento La Rappresentazione del Futuro, svolta in collaborazione con la Facoltà di Psicologia dell'Università La Sapienza di Roma.

Parallelamente alla formazione ed alla attività dei "peers supporters", si attiveranno le seguenti linee operative:

- corso di aggiornamento professionale degli insegnanti delle scuole coinvolte;
- gruppo di auto aiuto per genitori di alunni a rischio;
- Rivista telematica e CHAT Line gestita in collaborazione con i 5 Centri Argonauti territoriali.

Le azioni previste:

Individuazione e formazione di circa 25 “Supporter” per ciascuna scuola scelti tra gli alunni delle terze di 13 Istituti Superiori della Provincia di Frosinone;

Formazione di gruppi di docenti delle scuole coinvolte;

Analisi partecipata del contesto scolastico, comparata tra la componente Docenti e la componente

Studenti

Progettazione di specifiche azioni coordinate e concordate tra i supporter ed il gruppo di coordinamento docenti;

Azioni di sostegno dei supporter verso gli studenti delle prime classi (tutoraggio);

Attivazione della componente studentesca nella programmazione e realizzazione di specifiche azioni progettuali.

Gli obiettivi generali e dettagliati

Obiettivi generali	Obiettivi dettagliati
Costruzione di reti territoriali capace di ottimizzare risorse esistenti, quale risposte naturali ai fenomeni di disagio	Modificare i modelli culturali esistenti in ogni istituto, che ostacolano un "sano" sviluppo
	Favorire una cultura della solidarietà e della responsabilità diffusa
	Favorire una cultura della promozione dell'agio attraverso il processo di partecipazione attiva della scuola
	Aumentare la capacità di accesso precoce alla rete di servizi
Individuazione di prospettive che possano permettere all'individuo o al gruppo di valorizzare potenzialità, realizzare obiettivi, sviluppare competenze e conoscenze	Favorire l'accoglienza e la capacità di ascolto nei confronti degli studenti delle prime classi, incrementando la conoscenza del fenomeno di disagio
	Potenziare la coesione del "gruppo classe", anche sviluppando le capacità degli studenti di problem solving
	Favorire le competenze dell'insegnante nella gestione del gruppo classe
	Affrontare situazioni di sofferenza individuale e collettiva che comportino rischi di dispersione
	Promuovere la motivazione dei supporter

Elementi di innovatività

Di seguito offriamo una rassegna sintetica degli elementi di innovatività del progetto. Ciascuno di questi elementi sarà affrontato diffusamente nel corso di tutto il libro. L'elenco sottostante è una sorta di indice trasversale che accompagna la lettura dei capitoli successivi.

- Costituzione di "Peer Group";
- AUTOPROMOZIONE DEGLI STUDENTI (senza affiliazione da parte dei docenti)
- ACCOGLIENZA AFFIDATA AGLI STUDENTI
- ATTIVAZIONE DI "TUTOR" INTERNI
- COERENZA TRA P.O.F. E PROGETTO (rete di connessione e integrazione tra i vari progetti inseriti nel P.O.F.)
- ANALISI DELLA SITUAZIONE SCOLASTICA (Analisi partecipata del contesto)
- FORMAZIONE COMUNE A DOCENTI E STUDENTI
- COSTRUZIONE DI FATTORI DI PROTEZIONE
- PROMUOVERE L'AGIO A SCUOLA
- RESPONSABILITA' DIFFUSA
- Apertura di possibilità di rapporti tra i vari Istituti e tra questi e la città

2 – Il senso della scelta della riduzione della domanda da parte del Dipartimento 3D

Nel programma dipartimentale la prevenzione è strettamente collegata allo sviluppo d'attenzione soprattutto verso il mondo giovanile, onde favorire lo sviluppo di capacità individuali e gruppali di "autoprotezione" dalla dipendenza e di fattori di protezione sociale. E', infatti, ormai noto che singole azioni o campagne informative circa gli effetti dell'uso di sostanze, poco incidono su comportamenti ed atteggiamenti giovanili. E' riscontrabile, inoltre, che si possono individuare alcuni fattori di rischio nello sviluppo, alcuni dei quali maggiormente correlati al rischio di dipendenza. Tra essi ricordiamo: il drop out scolastico, la mancanza di livelli adeguati di senso d'efficacia e d'auto stima, l'ambiente familiare altamente disgregato e/o invischiato, la partecipazione a gruppi di pari carenti di valori di riferimento e di regole. L'altro elemento di grande rilievo è la sostanziale mancanza di una attenzione "culturale" al mondo giovanile, laddove si assiste da un lato a generalizzazioni indistinte (i giovani, l'adolescente, come se il solo raggruppare i giovani sotto una unica etichetta servisse a definirli), dall'altra si assiste ad una negazione delle identità sociali dei giovani, se non come target di riferimento per l'acquisto di prodotti destinati ai "giovani". Probabilmente bisognerebbe assumere lo stesso punto di vista dei pubblicitari, i quali conoscono benissimo il fatto che il possibile target di un prodotto è frutto di una segmentazione e caratterizzazione particolare e, quindi, non esiste un giovane in assoluto, ma esistono vari modi di essere "giovane" e diverse culture di riferimento. Forse la carenza che pesa maggiormente è la mancanza di una seria riflessione sulle "culture giovanili" e sulle proposte culturali che il mondo degli adulti rivolge agli adolescenti ed ai giovani.

Ma nessuno di questi fattori, da solo, può determinare l'instaurarsi di un comportamento patologico, ovvero di un disagio individuale più o meno grave. E' essenziale quindi agire non tanto in modo settoriale (prevenzione dell'uso e abuso droghe, prevenzione del disagio, prevenzione della devianza, ecc.), quanto agire nella costruzione di una "politica" sociale attenta al mondo giovanile, che possa quindi attivare processi di protezione dal rischio rivolti agli adolescenti e giovani e, nei casi maggiormente vulnerabili (per cause individuali, familiari o sociali), di sviluppo di opportunità di "cura e holding" e di contesti di "ascolto" e che tenda a favorire processi di individuazione personale, senso di appartenenza, possibilità progettuali, percorsi di integrazione, cultura della tolleranza e rispetto della diversità, autopromozione.

In questa linea operativa siamo confortati da quanto previsto dal Programma delle Nazioni Unite sul controllo Internazionale degli Stupefacenti e degli Psicofarmaci (1996), che prevedono:

Le politiche e programmi di riduzione della domanda devono:

- 1) creare la consapevolezza del danno associato ai consumi di droghe;
- 2) includere misure per aumentare le conoscenze sui rischi dell'abuso e incoraggiare processi decisionali sani, come un primo passo per cambiare efficacemente atteggiamenti e comportamenti;
- 3) scoraggiare la tolleranza sociale dell'abuso;
- 4) promuovere alternative che rispondano ai bisogni che provocano il consumo di droghe;
- 5) assicurare una buona qualità della vita che porti ad uno sviluppo personale non solo fisico, ma anche psicologico, intellettuale e spirituale;
- 6) tenere in giusta considerazione le caratteristiche socioculturali dei luoghi in cui gli interventi sono condotti per garantire che tutti i settori della comunità assumano la loro parte di responsabilità;
- 7) porre attenzione a non inviare messaggi non appropriati e non basati su conoscenze scientifiche;
- 8) costruire qualità individuali e sociali che riducano i bisogni che possono essere soddisfatti dal consumo di droghe;
- 9) promuovere la prevenzione primaria, servendosi di un'ampia serie di approcci e interventi (influenza dei pari, programmi comunitari, campagne dei media, ecc.) ponendo l'accento sul coinvolgimento della comunità;
- 10) rispondere a tutto il ventaglio dei bisogni di ogni consumatore e della sua famiglia e ridurre la

trasmissione dell'HIV;

- 11) tenere in considerazione le condizioni cliniche degli individui colpiti e ridurre, per quanto possibile, le ricadute attraverso il monitoraggio individuale e la reintegrazione sociale;
- 12) assicurare la non-discriminazione dei tossicodipendenti in fase di recupero;
- 13) aumentare a livello individuale la considerazione per la salute e l'ambiente ed il senso di responsabilità per il proprio comportamento e benessere;
- 14) includere misure di prevenzione da intraprendere sul posto di lavoro, o legate al tempo libero e alle attività culturali;
- 15) riconoscere che la tossicodipendenza è un problema sanitario e che trattamento e riabilitazione vanno preferiti all'azione disciplinare o al carcere;
- 16) essere basati su un approccio che includa tutte le sostanze psicoattive potenzialmente dannose (compresi alcol, tabacco ed inalanti), soprattutto in considerazione del poliabuso e dell'abuso di sostanze acquistate legalmente, ma usate in modo scorretto

L'Organizzazione Mondiale della Sanità, nel definire le migliori strategie per veicolare il messaggio preventivo, ha individuato nel "gruppo dei pari" il veicolo più efficace per ottenere risultati positivi. Il D3D ha inteso coniugare questa indicazione attivando processi e progetti legati alla costruzione di percorsi preventivi autoprodotti dal gruppo target. Con questo si intende promuovere e supportare la possibilità che siano gli stessi gruppi giovanili a costruire "messaggi" comunicativi di prevenzione e che siano essi stessi testimoni attivi di percorsi "virtuosi": in tal modo il processo di attivazione e responsabilizzazione, tipici della fase di realizzazione dei prodotti, può fungere esso stesso quale elemento centrale di rafforzamento di una identità individuale e gruppale.

Coerentemente con l'impostazione teorica di riferimento, il Dipartimento 3D opera nel campo della prevenzione promuovendo iniziative ed attivando percorsi che non sono assolutamente legati all'assunzione delle sostanze. La sostanza psicotropa, nel caso dell'intervento di riduzione della domanda, risulta essere un elemento di confusione che satura il campo, non permettendo di occuparsi del disagio che è alla base della scelta di rivolgersi alle sostanze; piuttosto che concentrare l'attenzione e gli sforzi sulle sostanze, privilegiamo l'intervento diretto alla risoluzione o, almeno, all'apertura di "senso" rispetto ad un disagio diffuso e anomico.

La scelta operativa effettuata va in direzione opposta rispetto ad un discorso di specializzazione: per il trattamento delle problematiche relative all'uso ed alla prevenzione di sostanze psicotrope non è indicata la creazione di servizi e strutture specialistiche, quanto una operazione di "igiene mentale" dell'operatore per le tossicodipendenze che possa permettere l'apertura di spazi mentali di possibilità che considerino l'uso della sostanza "il sintomo" specializzato prodotto da determinate persone per la "copertura" di tematiche, affetti, storie personali e familiari in tutto simili a qualsiasi altra categoria di utenza.

In questa operazione di "igiene mentale" è essenziale che il movimento e la trasformazione prodotta coinvolga anche l'istituzione contenente. E' inevitabile che ad ogni trasformazione dell'istituzione corrisponderà una nuova istituzionalizzazione, riteniamo però essenziale cogliere nella nuova strutturazione gli elementi di movimento e le aperture di senso.

Dal punto di vista di un servizio pubblico che assume l'esigenza di differenziare l'intervento terapeutico, prevedendo di attivarsi anche verso la prevenzione primaria e secondaria, si aprono delle possibilità operative immense (con il rischio concreto di perdersi o di assumere compiti impossibili – vedi il mito della Torre di Babele); d'altra parte la disanima di quanto l'istituzione pubblica ha prodotto in termini di prevenzione e di attenzione ai fenomeni del disagio giovanile è stata impietosa.

Occorre riflettere ed operare al fine di evitare meccanismi che spesso vengono attivati allorché si tratta dell'adolescenza, dei giovani e dei rischi che questi corrono: il controllo sociale e l'occultamento. Per controllo sociale possiamo intendere il tentativo che, alle volte, viene messo in moto per favorire misure che, assumendo l'alibi dell'ordine pubblico, determinano controllo dei

comportamenti relativi all'esplicitazione attraverso azioni eclatanti ed illegali della propria condizione di disagio. Il controllo sociale si esplica, a volte, con l'adozione di misure che tendono a "governare" il disagio, ad emarginare, a circoscrivere; il rischio è quello di affrontare problemi seri e complessi utilizzando solo l'ottica dell'ordine pubblico. Questa preoccupazione sembra, al momento, di grande attualità, in considerazione delle modifiche che sono contenute nell'atto di revisione della Legge 309/90 che, a giudizio di molti, sembra andare verso la direzione di un controllo affidato all'ordine pubblico. Il controllo sociale si attua spesso attraverso meccanismi di occultamento, anche questi in gran parte impliciti; "l'intervento" fa sì che il problema sollevato venga circoscritto ad una determinata categoria di persone e ricondotto in binari codificati e reificanti, in cui la cronicizzazione del problema assume importanza decisiva, ed in cui i riti, le modalità, i servizi ed il personale incaricato del servizio assumono non tanto una funzione di cura, quanto quella di controllori della legalità e addetti al mantenimento della marginalità sociale lungo binari di relativo controllo e occultamento.

L'ottica di riferimento del Dipartimento, rispetto agli interventi di prevenzione primaria e secondaria, rimane sempre quella della "riduzione della domanda" di sostanze psicotrope, rispetto ad una patologia sociale con implicazioni di grande interesse a livello comunitario.

La difficoltà ad affrontare la tossicodipendenza sembra essere connessa con la diffusione a livello di massa di una "mitologia della Droga" assolutamente pseudoscientifica, di fatto connivente con il fenomeno che intenderebbe esorcizzare. La mistificazione è relativa al fatto di considerare l'uso e l'abuso di una sostanza come il perno centrale della tossicodipendenza, allo stesso modo in cui la medicina considera il farmaco il perno attraverso cui perseguire la guarigione. In questo modo medico e tossicodipendente utilizzano i farmaci allo stesso modo, secondo l'ottica che ogni sintomo ha il proprio farmaco di elezione. Il problema è, a questo punto, convincere il consumatore di sostanze psicotrope che esista un farmaco migliore della propria droga di elezione. "Nell'epoca moderna la ragione illuminista santifica la nuova medicina che progressivamente rimuove e si libera delle pastoie fantasmatiche primitive e scure delle sue origini. E così la natura tossica dei farmaci viene sempre più oscurata sull'onda dei successi dell'idea "positiva" di sconfitta e dominio sul male" (Bruni, 1999).

La corsa verso la droga perfetta, che non dà assuefazione, che non ha controindicazioni, che non è tossica, continua e questa ricerca coinvolge tutti, tossicodipendenti, medici, neurobiologi, psichiatri. Psicologi.

Dal punto di vista psicoanalitico si può osservare che la tossicodipendenza è connotata dall'instaurarsi di una fantasia onnipotente ed eroica che fa ritenere al soggetto di poter coniugare magicamente il principio di piacere con il principio di realtà. L'uso di una sostanza è solo un modo di sostenere questa idea, ve ne sono molti altri che possono appoggiarsi a fanatismi di vario tipo; Questa idea raccoglie un bisogno insoddisfatto di dipendere da qualcuno e nello stesso tempo consente la fantasia di potersi emancipare eroicamente dalle complicazioni fastidiose della dipendenza. E' sull'idea che bisogna essere in grado di intervenire, non sulla sostanza.

La sostanza incide, di suo, come sostituto della capacità di reazione al dolore, come sostituto delle ragioni di una sofferenza; nel momento stesso in cui la sostanza produce analgesi, allo stesso tempo diminuisce il potenziale dell'organismo di creare una sua naturale analgesi ed impedisce al pensiero di poter affrontare il dolore. L'uso prolungato di sostanze aumenta progressivamente il potenziale di dolore e di angoscia del soggetto. Questo non impedisce l'affioramento di contenuti inconsci, anzi, l'analgesi permette, per così dire, una contemplazione diafana e onnipotente dei contenuti interni, siano essi mostruosi, rabbiosi o quant'altro. In qualche modo si resta in completa balia dei contenuti "inconsci". E' come Icaro che fugge verso il sole fino a restare senza ali e a precipitare.

Più che Icaro potè Teseo che, grazie al filo di Arianna, arrivò fino al Minotauro, al proprio mostro personale, lo affrontò, lo uccise.

Il Dipartimento 3D ha attinto in maniera rilevante ai miti dell'antica Grecia per connotare le proprie azioni progettuali: il Filo di Arianna era quindi già iscritto nel DNA dipartimentale; è stato

quindi facile attribuire questo titolo all'azione progettuale destinata agli alunni delle Scuole Medie Superiori, ai Docenti ed alle Istituzioni scolastiche.

3. DALLA RIDUZIONE ALLA PROMOZIONE

3.1. Il massimo comune denominatore

Prendo spunto dall'attuale livello, piuttosto involuto, della polemica politica sulle droghe che vede contrapporsi, da una parte, l'approccio della "riduzione del danno", dall'altro "la prevenzione tramite dissuasione". In ambedue le posizioni si evidenzia un comune denominatore, il presupposto che sta alla base della visione di realtà proposta è la stessa: l'analisi della realtà sociale che sottende l'uso delle sostanze è misconosciuta o negata, da un lato, dall'altra è data per assodata come imm modificabile. Le soluzioni date al problema si muovono in un ambito comportamentale: o porre attenzione ai comportamenti di assunzione in maniera tale da limitare i danni, o enunciare dichiarazioni di principio, e di legge, che vietano l'uso di "sostanze psicotrope"; da un lato, quindi, chi fa uso di sostanze utilizza il proprio corpo come più gli piace e l'intervento pubblico è relativo all'evitamento di condotte pericolose a sé e agli altri (con un notevole costo sociale ed economico), dall'altro si afferma il principio che l'utilizzo delle sostanze è vietato per legge e chi ne fa uso è da punire (in questo caso il costo sociale sembra essere anche più alto ed il costo economico si dilata ancor più).

Le sostanze psicotrope sono entrate a far parte della cultura umana da tempo immemorabile e attraversano continenti e culture. Crediamo che sia un dato relativamente "moderno" questo affannarsi attorno ai danni derivati dall'uso e dall'abuso delle sostanze, in relazione ad una sorta di "malattia" sociale e culturale che ha scotomizzato l'uso delle sostanze dalla sfera magica e religiosa per collocarle in un ambito di uso voluttuario e aspecifico. La perdita del carattere "sacro" e sociale della sostanza, o meglio, la perdita della sacralità delle cerimonie, la fine dei riti ed occasioni sociali in cui la collettività ritrovava le proprie radici culturali, hanno portato alla crescita esponenziale di ambiti di comportamento apparentemente "privati", ma che nella loro enorme diffusione, si configurano come comportamenti privatizzati di riti collettivi, senza alcun riferimento culturale e di appartenenza.

Le due posizioni di cui sopra, sebbene divergenti, sembrano partire dalla comune, e inconfessata, impotenza rispetto al valore e al significato della diffusione delle sostanze psicotrope. Questo velo che copre il corpo del re nudo si è recentemente alzato a proposito dell'approvazione del Decreto Giovanardi di revisione della Legge 309/90, laddove nella foga equiparativa e giustizialista tra consulmatori, spacciatori, sostanze leggere e pesanti, si enuncia il principio della messa a bando delle "sostanze psicotrope" tout court. E il tabacco, ed il vino e le espressioni industriali di queste sostanze psicotrope, e la ristorazione e, e, e, ? Siamo diventati tutti spacciatori e consumatori di sostanze psicotrope. Visto che non si può credere a una tale crociata contro le "sostanze psicotrope", è chiaro che il valore di questa recente normativa è nell'enunciazione dello slogan "No alle droghe", che presuppone che qualcun altro è invece a favore delle droghe. Si corre è il rischio di criminalizzare milioni di cittadini. E' probabile che tale foga giustizialista si concluda in un nulla di fatto, altrimenti le conseguenze di tale atto sono difficili da immaginare e da gestire.

Parafrasando il Dott. Ferrauti, assistiamo ad una discussione in cui si cerca di comprendere il dogma della transustanziazione attraverso l'analisi chimica dell'ostia e del vino.

L'argomento, come si vede, è molto complesso e critico. Accanto a questa dicotomia politica tra proibizionismo e antiproibizionismo, si accalcano altre dicotomie che mi sembrano più pregnanti rispetto al significato che assumono l'uso e l'abuso delle sostanze psicotrope nella società contemporanea. La sostanza, di per sé, non aggiunge e non toglie niente, non ha anima, acquista valore se, dal punto di vista della storia dell'uomo e della storia della medicina, la mettiamo in rapporto con le proprie radici storiche, con il pharmacon, con il veleno che, al tempo stesso, cura e uccide, a seconda delle dosi e a seconda delle "cure" prescritte opportunamente una volta verificata la "malattia" che si intende curare. Laddove la "malattia" ha a che fare con l'assunzione di un "pharmacon", tentare di impostare la cura con un altro "pharmacon" non risolve la radice del problema, che continua ad albergare nei recessi della psiche umana. D'altra parte, storicamente l'uomo è

andato sempre alla ricerca della “pietra filosofale” di quell’elemento, posto tra scienza e magia, che possa rappresentare il punto di svolta, la trasformazione del piombo in oro, la pillola della felicità, l’incantesimo dell’immortalità. Come Dorian Gray, grande parte dell’umanità è impegnata nella ricerca dello specchio magico che possa invecchiare e morire al posto nostro.

3.2. Dicotomie

E’ la centralità della persona ed i rapporti comunicativi ed affettivi tra le persone che qui vorremmo porre al centro del dibattito e, soprattutto, la modalità ed il significato che, attraverso l’uso della sostanza, la persona dà al rapporto con l’altro da sé, con il gruppo sociale di riferimento, con le leggi della convivenza, con la morale e l’etica. Esiste il punto di vista del singolo individuo che si pone come “deviante” dal resto ed esiste, altrettanto importante e risolutivo, il “pensiero comune” che pone come “devianti” alcuni comportamenti e alcuni modi di essere. L’interazione tra questi due aspetti crea la problematicità sociale e crea, altresì, il problema dell’individuo e la definizione del problema che ne dà il senso comune. Abbiamo a che fare con tematiche di straordinaria importanza che travalicano l’uso e l’abuso delle sostanze psicotrope,

Quello che mi riprometto di fare è l’individuazione di alcuni aspetti teorico-metodologici che possano permettere di individuare una strategia di intervento sulle tossicodipendenze che parta da una ottica di prevenzione primaria, attraversando una serie di dicotomie e operando delle scelte.

Le dicotomie scelte sono le seguenti:

- | | |
|---------------------------|-----------------------------------|
| - fattori di rischio | - fattori di protezione |
| - incapacità | - potenzialità |
| - emarginazione | - integrazione |
| - riduzione della domanda | - promozione della partecipazione |
| - efficienza ed efficacia | - servizio e manutenzione |
| - sviluppo economico | - sviluppo sostenibile |
| - didattica | - psicologia |

Queste dicotomie verranno disinvoltamente trattate nel corso dei prossimi paragrafi, in ordine sparso e piuttosto confusamente; mi sembrava però importante evidenziarle e porle come una sorta di promemoria o di indice del percorso che seguirò.

3.3. Trasformazioni

Prima di passare ad analizzare ciascuna coppia dicotomica, dichiaro il punto di arrivo, attraverso un percorso a ritroso che, passando dall’analisi dell’esperienza fatta in questi ultimi anni presso il dipartimento 3D rispetto agli interventi di prevenzione, apprendendo dall’esperienza, fonda la strategia di **Promozione della Partecipazione**. Mi risuonano nelle orecchie parole antiche, legate alle esperienze politiche di tanti anni fa, ma io credo che non bisogna vergognarsi di attingere dal passato, anzi, la retorica del nuovo può produrre veri e propri mostri, mentre io so che gli antichi hanno sempre esortato a non perdere la memoria del passato e Bion ha esortato ad “apprendere dall’esperienza”. Qualche tempo fa, in occasione del convegno finale promosso dalla Cattedra del prof. Carli presso la libreria Bibli di Roma, a conclusione del progetto “il gruppo classe come risorsa”, una insegnante rivolge una domanda rispetto alle tecniche da utilizzare all’interno delle classi per promuovere l’esperienza di gruppo, ed io propongo di “occuparsi del corpo negato”, di promuovere movimento all’interno della classe, di assumere la formazione a circolo, di smetterla di negare la prorompente dei corpi adolescenziali in esplosione ormonica, e lei, freddamente ed infastidita, mi risponde che “queste cose le facevamo negli anni 70, sono superate, non valgono più”. Io sono rimasto allibito, ma queste esperienze funzionavano allora, e perché una insegnante le giudica antiche, non moderne, non più proponibili, in base a quale sua recente esperienza, o meglio in base a quale sua recente negazione ha fatto ricorso a tutta la propria arroganza professionale per negare i corpi che crescono ed il proprio che invecchia. Mi rendo conto che nella

scuola uno dei principali problemi è quello dell'impermanenza della memoria storica, ogni anno si ricomincia daccapo, i ragazzi cambiano, le parole, forse, rimangono le stesse, i visi si confondono, e allora, da tutto questo ci si difende negando il tempo che passa; gli alunni è come se rimanessero sempre tali, a loro volta invecchiati e senza più curiosità e quello che si è fatto l'anno scorso con una prima sembra che non possa ripetersi con la nuova classe. Invece che apprendere dall'esperienza, sembra che ci si irrigidisca in un adempimento difensivo con la conseguente perdita dell'entusiasmo e della passione. Se i volti rimangono sempre gli stessi, perennemente giovani, di fronte al proprio che invecchia, non si riesce più a far emergere le individualità, le classi diventano indistinte e stinte, si omogeneizzano, ed in questa operazione anche la curiosità naturale degli studenti viene a decadere insieme alla passione degli insegnanti per quello che insegnano e per gli incontri che si fanno.

Recupero della memoria storica, allora, recupero delle parole d'ordine di un tempo entusiasmante e confondente, piuttosto che andare avanti alla cieca, verso un nuovo senza memoria, in cui non può esistere che la sconfitta, di fronte allo strapotere televisivo e ai nuovi media. Non c'è niente di nuovo da inventarsi, c'è piuttosto da scegliere in un infinito catalogo di esperienze scolastiche straordinarie, passionali, in cui le individualità emergono ancora, in cui il valore della partecipazione diretta torna ad essere un tema di stretta pertinenza, in cui la "formazione del cittadino", la valorizzazione della persona, l'educazione alla convivenza, l'affettività, la passionalità, la creatività, il valore dell'esperienza diretta, l'intelligenza emotiva, la capacità di apprendere attraverso il fare, diventato le "materie fondanti e trasversali per l'insegnamento curricolare".

Nel corso dei dieci anni di esperienza attraverso cui siamo passati nell'intervento nelle scuole superiori della Provincia di Frosinone, abbiamo attraversato varie fasi, o meglio, per certi versi, abbiamo fatto una puntata rapida verso un territorio "adulto", senza però avere ancora la necessaria esperienza per consolidare ed afferrare la necessità di coltivare quel territorio. Verso la fine del secolo, infatti (fa un certo effetto parlare dei tempi verso la fine del secolo, ma nella sostanza, sono passati solo sei anni) con l'ORSEA ci siamo cimentati nel cosiddetto "Corso delle 100 ore": allora vi era la necessità di formare gli insegnanti che avevano bisogno di un certo numero di ore per progredire nella carriera (il cosiddetto "gradone"). In quell'occasione abbiamo incontrato i docenti referenti di Educazione alla salute e i docenti referenti dei Centri di Informazione e Consulenza. Da allora il percorso professionale ci ha portato, in spirale, al ritorno verso la centralità della figura del docente. Una spirale che si è avvolta su se stessa toccando vari temi: all'inizio abbiamo condiviso le difficoltà e, spesso, la solitudine del Docente referente, condividendone altresì la delega ad occuparsi del "disagio" dell'alunno. Poi siamo ritornati ad occuparci del singolo studente, attraverso l'attenzione posta al Centro di Informazione e Consulenza, in cui la delega scolastica individuava specifici casi che abbisognavano delle competenze psicologiche. E la cosa funzionava, visto che i temi che maggiormente si toccavano nei colloqui individuali o di piccolo gruppo con gli studenti erano quasi sempre relativi all'esterno, alle tematiche familiari e sociali. La scuola sembrava non partecipare. Da un certo punto di vista si assisteva ad una convergenza sostanziale tra l'istituzione scolastica che riconosceva una specificità "psicologica" e "problematica" relativamente però ai disagi che gli studenti si portavano da fuori, dall'altra gli stessi studenti sembravano accettare questo principio e concentravano le proprie emozioni e problematiche su altri problemi, esterni alla scuola. Poteva quindi accadere che queste due visioni si incontrassero laddove i disagi degli alunni assumevano carattere di emergenza e laddove il risultato scolastico premeva per una bocciatura ed un precoce abbandono scolastico. Come vedremo più avanti, l'abbandono scolastico, però, costituisce uno dei principali fattori di rischio rispetto alla trasformazione del disagio in una condotta deviante o nell'assunzione di un comportamento dipendente, oltre che a rendere oggettivamente meno ricche le possibilità di realizzazione del singolo individuo.

Per sottrarci da queste ristrettezze metodologiche e dal falso mandato che la scuola ci rivolgeva, abbiamo deciso di attrezzarci e di porre l'attenzione al gruppo classe. Questo processo è avvenuto tramite due strategie: da un lato la ricerca-intervento "La rappresentazione del futuro", svolta in collaborazione con la Cattedra del Prof. Carli, dall'altra con l'individuazione di una serie di progetti diretti soprattutto verso il gruppo classe. Abbiamo quindi riportato l'attenzione a quello che succede in classe, non più quindi al disagio "esterno" che condiziona l'individuo nel proprio rendimento scolastico. Non più l'altrove, ma il qui e ora nello stretto

rapporto con i coetanei, ridando dignità alle finalità proprie della scuola (la scuola come luogo di formazione del cittadino di domani). La Rappresentazione del futuro ci ha permesso altresì di operare distinzioni culturali all'interno del, fino allora, indistinto universo degli studenti. L'elaborazione di ipotesi di crescita e di sviluppo, nella prospettiva del coinvolgimento emozionale della classe, ha aperto scenari di grande interesse e ci ha permesso, anche, di costruire una metodologia di intervento diretta al gruppo e non più al singolo.

Ma ancora l'attenzione è posta sullo studente, non più singolarmente ma come gruppo. L'intervento è stato pensato, realizzato e valutato da professionisti esterni alla scuola, per lo più psicologi, mentre i docenti assistono, apparentemente poco interessati, quasi estranei, all'esperienza. Questa estraneità ha pungolato la loro diversità ed ha costituito, di fatto, una delle principali cause del mancato consolidamento dell'esperienza a scuola. Bene che ci andava, abbiamo contribuito a rinsaldare nella scuola la sensazione che gli interventi di tipo "psicologico" restano di competenza del mondo esterno. Ciascun professore alimenta la propria vocazione "psicologica" in un rapporto non più didattico con la classe, ma fondato sull'instaurarsi di singoli rapporti fiduciari con singoli studenti, legati alle difficoltà individuali nel rendimento scolastico.

Il passaggio graduale del focus dell'intervento psicologico a scuola è quindi passato dalla consulenza individuale fuori della classe, nell'ambito del Centro di Informazione e consulenza, alla centralità dell'azione svolta in classe direttamente dal consulente, in assenza del professore, o tutt'al più, in presenza, benevola, del professore.

La dicotomia tra intervento psicologico e intervento didattico ha continuato ad imperversare, nutrendo, altresì, la rivalità tra le due categorie professionali. Restano scotomizzate dal campo di intervento alcune specifiche competenze che dovrebbero essere insite nella professionalità dei docenti e che rientrano nel vasto repertorio della psicologia. E' paradossale, ma la battaglia intrapresa dagli psicologi per affermare una psicologia scolastica, ha comportato, di fatto, l'adozione di una sorta di "mansionario" che ha spostato l'attenzione su supposte "competenze" che considerate come psicologiche sono di competenza dello psicologo. Viceversa, qualsiasi professore con qualche competenza psicologica, nel rivendicare un ruolo specifico nella scuola, ha operato una netta distinzione tra la didattica e la psicologia, proponendo rapporti di tipo "psicologico" con i singoli alunni ritenuti in difficoltà.

La trasformazione, ancora in atto, che ha spostato l'attenzione sull'istituzione scolastica è iniziata nell'estate del 2001, a seguito dell'approvazione del progetto "Filo di Arianna" da parte del Ministero della Sanità. Durante quell'estate, prima della prima presa di contatto con le scuole, si susseguirono innumerevoli riunioni dell'équipe di lavoro, composta da professionisti del Dipartimento 3D e consulenti esterni con rapporto di collaborazione specifico per la realizzazione del progetto, e iniziò a formarsi in noi la consapevolezza che l'intervento con gli alunni non poteva prescindere da una analoga azione di formazione dei docenti delle scuole stesse. Era sin troppo evidente che l'intervento esterno alla scuola portava con sé il virus dell'alterità e della contrapposizione tra "interno" e "esterno" e che noi esterni eravamo destinati, nel medio-lungo periodo, ad uscire di scena. Insisto sul coinvolgimento attivo dei docenti, in quanto questa azione, nella fase di realizzazione del progetto ha costituito la vera chiave di volta per il passaggio verso la consulenza all'organizzazione. Allora, in quella estate del 2001, non vi era la piena consapevolezza in noi della portata e dell'importanza dell'introduzione del corso di aggiornamento dei docenti; le motivazioni sembravano piuttosto essere di tipo difensivo: bastava molto poco ai docenti per sabotare la nostra azione, un compito in classe, una interrogazione, un giudizio sommario, e gli studenti sarebbero stati costretti ad operare una scelta tra la quotidianità e il raggiungimento dell'obiettivo finale (la promozione) e la partecipazione più o meno volontaria ad un progetto voluttuario ed extracurricolare, tra l'altro neanche legato ad un qualsivoglia professore.

I vantaggi ed il valore di questa azione si è concretizzata solo dopo due anni, allorché il progetto si è incrociato con l'Università degli Studi di Roma ed il progetto "Il gruppo classe come risorsa", a valere su Socrates – Comenius 1. Di nuovo l'incontro con il Prof. Renzo Carli ed i suoi collaboratori, nello specifico la Dott.ssa Paola Cavalieri e la Dott.ssa Nadia Battisti. Questo progetto dichiarava di voler conseguire un risultato: trasferire le competenze psicologiche relative alla gestione e valorizzazione del gruppo classe ai docenti. In un primo incontro con il Prof. CARLI, gli fu chiesto di accettare che il progetto Comenius si intrecciasse con il Filo di Arianna, coinvolgendo i docenti delle scuole nelle quali in Filo di Arianna era attivo.

Questo supporto scientifico esterno ha permesso a noi, che nel frattempo avevamo intrapreso una supervisione quindicinale con la Dott.ssa Fortunata Gatti, di acquisire la consapevolezza di quanto, fino a quel momento, era rimasto appena sotto il livello della coscienza: il progetto rappresenta una opportunità offerta alla scuola per promuovere l'autonomia, ponendo al centro dell'azione didattica alcune priorità, da sempre esistenti nella scuola, ma in qualche modo poste sotto il livello della consapevolezza.

Da quel momento abbiamo iniziato a dichiarare con consapevolezza il senso vero del progetto Filo di Arianna: porre la scuola nelle condizioni di riflettere su se stessa, sulla propria missione, sulle necessità insite nella missione educativa, sul principale strumento di apprendimento rappresentato dal gruppo classe, e sul livello di motivazione e soddisfazione dei protagonisti della scuola: gli insegnanti.

Fino a quel momento, la mia personale convinzione era rappresentata dal fatto che, in qualche modo, il vero nodo di difficoltà rappresentato dall'introduzione del progetto Filo di Arianna, era, per la scuola, accettare il ruolo attivo, autonomo e propositivo degli alunni. Adesso, alla luce dell'esperienza accumulata in questi anni, posso dire che la vera rivoluzione è aver permesso alla scuola di riflettere su sé stessa, di aver ridato centralità alla figura dell'insegnante, di aver centrato l'attenzione su 4 aspetti specifici della realtà scolastica, che fanno parte della proposta formativa del "Filo di Arianna", di aver centrato l'attenzione sull'Organizzazione scolastica e sul ruolo dell'Istituzione, di aver posto l'accento sul processo partecipativo e sulla responsabilità diffusa e condivisa.

I contenuti attuali della proposta formativa rivolta ai docenti riguardano:

- il gruppo classe come risorsa: la realtà scolastica italiana consente di lavorare con questa immanenza: il gruppo degli alunni rimane fundamentalmente lo stesso nell'arco dei 5 anni, eppure le potenzialità di questa realtà vengono continuamente ignorate e negate da un sistema valutativo che invece si rivolge e chiede continuamente prestazioni al singolo;

- L'adolescenza: tutti siamo stati anche adolescenti, eppure la funzione di con-passione viene negata e adattata a funzioni di controllo e adattamento; il corpo che cambia, gli ormoni che circolano, le emozioni esplodono eppure la scuola italiana ogni giorno riesce in quel piccolo grande miracolo di costringere una ventina di giovani corpi in ebollizione a restare fermi dietro i banchi, ognuno dietro la propria personale trincea, quel pezzo di legno a far da barriera alle emozioni, ai desideri, agli amori, alle passioni, agli odi;

- La comunicazione: il curriculum che ha portato il docente a sedersi dietro la cattedra, niente a che fare con la funzione del docente, gli esami fatti all'università, la laurea conseguita, non possono essere di nessun aiuto quando ci si trova di fronte ad un gruppo di ragazzi che si aspettano da te una qualche forma di comunicazione, una lezione, una interrogazione, una giustizia, una valutazione; per avere un qualche supporto allora vale di più la propria personale esperienza da studente, il ricordo della passione di quel particolare professore, la modalità scostante e fredda di quell'altra professoressa, ecc.; le modalità precipue della comunicazione non sembrano rientrare nelle competenze professionali del mestiere di insegnante;

- Il disagio dell'adulto: così come sul disagio dell'adolescenza si sono costruiti ponti, libri, dissertazioni e altro, crediamo che esista una analoga necessità di affrontare, dare spazio, ascoltare, vagliare, il disagio dell'adulto.

Su quest'ultimo punto vorrei fare alcune considerazioni: l'esperienza dei Centri di Informazione e Consulenza ci ha portato a valutare lo stato di salute delle scuole nelle quali andavamo, come consulenti psy, ad operare: lo abbiamo messo direttamente in connessione con la numerosità e la gravità delle consulenze attivate in ciascuna scuola: maggiore era la densità problematica delle richieste di consulenza e, paradossalmente, le tematiche esterne al mondo della scuola, o, paradossalmente, maggiore era la resistenza degli alunni a servirsi del CIC, altrettanto grave può considerarsi lo stato di salute della scuola. Rispetto allo stato di salute di una specifica istituzione scolastica, possiamo considerare allora alcuni specifici parametri: il tasso di abbandono scolastico, il numero di nuove iscrizioni, il numero di richieste di trasferimento di alunni durante l'anno scolastico, il numero di richieste di trasferimenti da parte del corpo docente, il numero di assenze degli alunni, il numero di assenze degli insegnanti, la partecipazione al Collegio Docenti e al consiglio di classe, il numero di note sul registro di classe, ecc. (dati oggettivi ma su cui poco si riflette); si può aggiungere

a questi “indicatori” il grado di “problematicità” degli interventi di consulenza. L’ipotesi dalla quale partiamo è che esiste una relativa indifferenziazione delle tematiche portate dai ragazzi negli sportelli CIC, nel senso che non sembrano esistere criteri oggettivi che facciano indurre una maggiore concentrazione di problematicità in una scuola piuttosto che in un’altra. La differenza la fa la capacità della scuola di “tenere”, di funzionare come contenitore. Una “buona” scuola è quella istituzione che riesce a “trattenere”, a “contenere” il disagio; le tematiche di disagio esistono come esiste la realtà, la scuola ha in sé la possibilità di “sciogliere”, “accogliere”, offrire alternative reali al disagio, sia a quello dell’adolescente che a quello dell’adulto, per cui le dimensioni di difficoltà reali che l’alunno può portarsi dai conflitti familiari e sociali, possono passare in secondo piano rispetto alla specifica realtà vissuta nel qui e ora a scuola. Viceversa, queste situazioni di conflittualità e disagio derivate dall’“esterno” possono amplificarsi e raddoppiarsi quando si manifestano in un contesto in cui si aggiunga anche un “disagio scolastico”, a cui la scuola sembra rispondere, soprattutto, attraverso un meccanismo di espulsione.

3.4. Dalla Riduzione della domanda alla promozione della partecipazione

La principale trasformazione avvenuta in corso d’opera si riferisce, dunque, al cambiamento del punto di osservazione e del vertice dal quale prende spunto l’intervento: non più il singolo studente portatore di un “malessere” specifico, o almeno non soltanto, non solo la singola classe che esprime disagio e problematiche, non solo il singolo docente in chiaro stato di burn out, ma l’iscrizione di tutte queste variabili in una chiave di lettura che coinvolge l’organizzazione scolastica nel suo complesso. I vari segnali che provengono dalla scuola diventano i “sintomi” che aiutano a definire lo stato di salute generale dell’istituzione scolastica, attraverso lo “stato di salute” dei singoli che fanno parte dell’organizzazione. Ogni singolo passaggio resta valido, ogni singolo sintomo resta degno di attenzione e meritevole di una attenta “analisi della domanda”, ma le risposte possibili al disagio vengono ora inquadrare nella cornice più vasta relativa all’organizzazione e alle modalità di concretizzazione dei passaggi comunicativi, comportamentali, regolativi nel cui contesto si esplicitano i rapporti tra i membri dell’organizzazione.

Il Centro di Informazione e consulenza resta uno strumento prezioso e attuale, ricondotto al vero spirito con il quale furono a suo tempo introdotti nella legislazione scolastica: centri di attivazione delle potenzialità degli studenti, strumenti di democrazia e di espressione diretta degli studenti e della scuola: gli studenti partecipano attivamente a tale funzione, svolgendo un ruolo di filtro, promozione, ascolto attivo, indirizzo; l’esperto “esterno” interviene in stretta collaborazione con le componenti scolastiche, quale risorsa aggiuntiva e preziosa. L’intervento nella classe acquista un valore completamente diverso: nel passato l’intervento era espressamente richiesto o dagli insegnanti rispetto a tematiche di disagio conclamato esistenti nella classe, o su attivazione dell’assemblea di classe rispetto ad una tematica di grande attualità. Nel primo caso, il consulente esterno riceveva un mandato disperato, rappresentava, di solito, l’ultima speme, di fronte ad una situazione già deteriorata; nell’acceptare il mandato, il consulente, altresì, colludeva con il consiglio di classe accettando una domanda che prevedeva già una indicazione specifica delle problematiche: la difficoltà è dei ragazzi, l’intervento è verso i ragazzi. Accanto a questo mandato, vi era, talvolta, anche una sorta di grande trappola: il meccanismo collusivo prevedeva infatti anche il fallimento dell’azione dei consulenti e la riproposizione dell’impresa impossibile, in cui gli insegnanti confermano il proprio fallimento e la propria impossibilità ad agire attraverso il fallimento degli psicologi.

Nella nostra esperienza abbiamo potuto rilevare che allorché ci arriva la segnalazione di una “classe difficile” abbiamo sempre di fronte un problema, e quindi una risorsa, che si riferisce direttamente a problematiche organizzative della scuola; anche una singola classe ha una storia e si iscrive in una storia dell’organizzazione scolastica. La casistica, da questo punto di vista, è vasta: il corso incompleto in cui si concentrano i nuovi insegnanti, con avvicendamenti in corso d’opera, la classe in cui si concentrano i respinti, la sezione considerata di serie “B”, la sezione composta da docenti anziani e del posto, la classe con figli e parenti di, la sezione con professori “difficili”, corsi rivali tra loro, ecc. Può anche accadere che, casualmente, ad inizio anno si formi una classe in cui si concentrino situazioni problematiche o classi in cui accadano vicende di una

certa gravità (la morte improvvisa di un alunno per un incidente stradale, p.e.). Queste dimensioni di difficoltà riguardano primariamente il gruppo dei docenti di quella specifica classe: così come esiste una problematicità ed una potenzialità legata al gruppo classe, esiste, nel contempo, una problematicità ed una potenzialità legata al gruppo dei docenti ed alla condivisione di responsabilità e strategie che ci si aspetta dai docenti. Partendo da questo assunto, la richiesta di intervento in una specifica classe viene da noi reinterpretata come una richiesta di aiuto da parte dei docenti nella conduzione di quella specifica classe. Il referente (il committente) diviene allora il Consiglio di classe e l'incontro avverrà in tale contesto, passando attraverso una formulazione condivisa del problema, una analisi delle strategie attivate, la lettura delle problematiche e delle risorse in campo, la costruzione di una strategia di intervento condivisa. A questo punto non si rileva più il bisogno che il consulente Psy entri nella classe, ma, viceversa, la funzione del consulente si esaurisce nell'ambito della stessa committenza, nell'aiutare il gruppo dei docenti a definire il problema, a dividerne l'analisi, ad assumersi una responsabilità di trasformazione partecipata. Il consulente svolge una funzione essenziale di "esterno-interno" al gruppo stesso, favorendo l'attivazione delle potenzialità e aiutando il gruppo a definire una strategia condivisa, attraverso la proposta di una analisi della domanda contenuta nei comportamenti devianti e nelle difficoltà di gestione dei singoli docenti.

Invariabilmente qualcosa, dopo questo incontro, accade; il consulente esterno non è in grado di verificare e/o incidere nelle trasformazioni che si attiveranno, salvo il caso in cui si concordi con il Consiglio di classe di partecipare anche ad altre eventuali riunioni con il consiglio stesso. Come accade nel percorso psicoterapico, si sviluppa un percorso di pensabilità e di possibilità all'interno della mente di ciascuno dei partecipanti alla riunione che attiva percorsi e possibilità nuove, facendo superare l'impasse, fino a nuove difficoltà: l'adulto si assume la responsabilità, insieme ad altri adulti, di costruire un percorso trasformativo della realtà in assenza di coloro i quali agiscono le difficoltà (gli alunni), resistendo alla tentazione di definire i propri obiettivi specifici come assunti "a priori" per supposto potere.

Questo passaggio che conduce all'assunzione di una responsabilità specifica da parte degli adulti verso il compito loro affidato (la conduzione della classe) è un passaggio di fondamentale importanza ed è una "riscoperta" delle funzioni basilari della scuola rispetto alla propria specifica "mission". Questo passaggio presuppone altresì la riconduzione del problema, apparentemente legato a specifici aspetti di solito concentrati in alcuni leaders negativi della classe (il racconto di quanto succede nella classe parte invariabilmente dall'individuazione di questo o quel responsabile tra i ragazzi), ad aspetti che concernono l'organizzazione stessa della scuola ed il modo in cui la scuola comunica, spesso con modalità non verbali, il proprio specifico stile di accoglienza, di definizione delle problematiche e delle modalità risolutive.

L'ipotesi che abbiamo deciso di adottare, a seguito della nostra esperienza diretta con le scuole superiori della Provincia, può essere assimilata al vertice assunto dai terapeuti familiari nel trattare problematiche relative ai figli: il minore è il catalizzatore delle problematiche familiari e, in quanto membro più debole del gruppo familiare, manifesta il proprio disagio attraverso comportamenti devianti, irritanti, silenti, producendo sintomi. Allo stesso modo, la presenza di sintomi devianti nell'ambito delle classi è un segnale del malessere che vivono soprattutto gli adulti. Ma il paragone con la famiglia termina qui: la scuola non è come una famiglia, la scuola è una organizzazione sociale le cui finalità e responsabilità sono completamente diverse da una famiglia. La scuola ha il compito di offrire, nel qui ed ora, la possibilità ai cittadini "minori" tutte le opportunità e le possibilità in funzione della costruzione di un percorso di vita il più possibile aperto a sviluppi positivi, nell'ambito del rispetto delle regole della convivenza e delle leggi vigenti. Questo compito esula dalle vicende stesse della famiglia, molto spesso la scuola è chiamata ad offrire una possibilità a giovani soggetti che, se lasciati nell'ambito delle problematiche delle loro famiglie, non ne avrebbero assolutamente.

Come Dipartimento 3D, il nostro punto di osservazione sociale è dato dalla processione quotidiana di un piccolo esercito di individui che hanno affidato la propria vita a sostanze psicotrope e una delle caratteristiche che li accomuna è il precoce abbandono degli studi. L'abbandono scolastico è uno degli indicatori di rischio più significativi rispetto all'adozione di comportamenti devianti e all'assunzione di sostanze psicotrope. Rivoltando il concetto, la scuola è uno dei principali fattori di protezione rispetto all'insorgenza di comportamenti devianti e all'assunzione di sostanze psicotrope. Certo, da sola non basta, ma qui introduciamo un altro elemento

rispetto alla definizione di una strategia preventiva del disagio: il rapporto tra scuola e società, tra rappresentazione dei diritti-doveri del cittadino proposto dall'istituzione scolastica e "il pensiero comune" o le culture altre che circolano nelle famiglie, nei gruppi amicali, nelle televisioni, tra gli insegnanti.

La discussione tra fattori di rischio e fattori di protezione si evolve fino ad entrare nel merito della qualità dei fattori di protezione. I fattori di protezione sono intesi come quei fattori che favoriscono un percorso di vita virtuoso e "adeguato", il senso di appartenenza ad una comunità, l'assertività, il frequentare una scuola, partecipare attivamente ad una attività sportiva, ecc. Molti di questi fattori, però, sembrano identificarsi con una modalità "adattativa" rispetto al comune sentire di una comunità. Come dire che analoghi fattori sono di rinforzo anche nel caso in cui il gruppo sia un gruppo deviante, la comunità è rappresentata dagli ultras di una grande squadra di calcio, o si frequenta una palestra in cui la cultura dominante è quella del muscolo, anche a costo di usare anabolizzanti, o il ruolo giocato all'interno della classe è quello di leaders negativo in contrapposizione con l'adulto. Abbiamo bisogno di definire una qualità dell'appartenenza ed un ruolo che il soggetto gioca all'interno dei fattori di protezione. Alcuni degli slogan in voga negli anni sessanta, al di là dell'uso e delle etichette, sembrano ricondurci ad una definizione della qualità del senso della partecipazione alla vita di una comunità, ad un ruolo attivo e propositivo, critico, ad un senso di "diversità" contrapposto all'omologazione piuttosto che alla integrazione. La comunità ha bisogno di ricostruire il senso dell'appartenenza, non già intesa come manifestazione di una diversità contrapposta "all'altro" (si veda l'appartenenza ad una data religione come manifestazione ultima di conflitti sanguinosi), piuttosto come qualità della partecipazione attiva e diretta alle scelte. La scuola, da questo punto di vista, potrebbe avere un magnifico vantaggio rispetto ad altre istituzioni o agenzie sociali: la permanenza del gruppo classe costituisce una splendida occasione rispetto alla crescita del senso di appartenenza, al rispetto dell'alterità, alla sperimentazione della diversità, all'integrazione delle personalità, all'integrazione delle culture, alla passionalità e all'emozionalità, queste ultime rese come strumenti essenziali della comunicazione e dell'apprendimento.

Solo dichiarazioni di principio di un cinquantenne nostalgico? O non piuttosto il ricondurre la funzione della scuola alla sua vera essenza.

Il passaggio definitorio dall'enunciazione del principio della "riduzione della domanda" a quello della "promozione della partecipazione" acquista valore e si concretizza attraverso l'adozione di una prospettiva che si assume la responsabilità di attivare percorsi di partecipazione attiva, allargando l'orizzonte della riduzione della domanda. Quest'ultima parte da una necessità "riduttiva", assumendo il linguaggio commerciale legato alla soddisfazione di un bisogno: piuttosto che indurre un bisogno di sostanze psicotrope, fare in modo che venga valorizzato un comportamento alternativo alla condotta deviante. Per fare un esempio possiamo utilizzare le campagne informative utilizzate negli Stati Uniti per promuovere l'abbandono dell'uso delle sigarette: gli slogan che si sono mostrati più efficaci e vincenti affondano il proprio successo sugli stessi stereotipi che hanno portato al successo delle sigarette negli anni passati: l'appetibilità, il mostrarsi "adulto", interessante, attraente, ecc.; queste stesse categorie sono state utilizzate per "disarmare" l'appetibilità dell'uso della sigaretta: i denti e le dita ingialliti, l'alito puzzolente, i vestiti impregnati di fumo, ecc. ecc. Con gli stessi slogan, a senso invertito, si è riusciti a raggiungere un successo delle campagne antifumo incredibile e straordinario, ma per il motivo sbagliato, non perché il fumo fa male, fa venire il cancro non solo a te ma a chi vive vicino a te, ma perché "fumare è brutto". Assistiamo ad uno straordinario fenomeno di manipolazione sociale e di omologazione, seppure con notevoli vantaggi sociali e sanitari, utilizzando gli stessi strumenti pubblicitari che avevano portato al successo delle sigarette durante gli ultimi cento anni. Il rischio è rappresentato dal furore giustizialista con il quale adesso in America vengono trattati i fumatori. Il risultato è soddisfacente e condivisibile, la metodologia utilizzata per arrivare a questo risultato è degna del "Grande Fratello" e, in quanto tale, rappresenta un punto critico, un nervo scoperto, di importanza fondamentale per il presente ed il futuro della moderna civiltà post-industriale.

3.5. I criteri valutativi del successo di una azione e di un progetto

La scuola, e la sanità, sono bombardate da tutta una serie di messaggi relativi alla necessità di introdurre indicatori di valutazione dei risultati conseguiti, nonché di contestualizzare questi indicatori rispetto a percorsi e processi di “qualità”. Le due categorie che più facilmente si accompagnano al discorso intorno alla “qualità” sono i due termini “efficienze ed efficacia”. Sia la scuola che la sanità si occupano di persone e queste sembrano essere il principale ostacolo nell’introduzione di questi due termini, derivati dal mondo economico-industriale legati ad un “prodotto” tangibile, nel mondo dei “servizi alla persona”, o meglio, dei “diritti del cittadino”. La scuola e la salute rappresentano diritti fondamentali posti alla base di tutte le costituzioni dei Paesi Democratici e non. Rivolgere l’attenzione all’efficienza ed efficacia, per lo più usati in coppia dagli analisti economici più avveduti, sembra essere fortemente limitativo e confondente rispetto alle reali necessità di offrire “servizi” di qualità relativamente al diritto alla salute e all’istruzione. Dopo tutto il termine efficienza è di per se neutro, non ci dice niente rispetto agli scopi a cui è stato applicato. Un esempio terribile di efficienza è l’organizzazione dei campi di concentramento nazisti che aveva come scopo la distruzione e la cancellazione nel più breve tempo possibile della maggiore quantità possibile di persone. L’efficacia è un termine senza anima che, se applicato ai servizi pubblici, toglie l’elemento qualificativo più importante: la modalità del rapporto tra coloro i quali erogano il servizio ed il cittadino-cliente. La mediazione è tra una buona qualità del rapporto comunicativo tra le persone e i risultati ottenuti dall’azione. I due termini che dovrebbero essere utilizzati per accompagnare e dare anima alla qualità sono allora “servizio” e “manutenzione”. Questi due termini li ho ripresi pari pari dal libro di James Hillman “Il potere”. Il termine “servizio” è strettamente connesso ai diritti del cittadino: lo stato eroga un “servizio” dovuto, posto alla base della civile convivenza, il servizio pone alla base dell’offerta lo scambio e l’incontro tra le persone, il fattore personale. Le terminologie legate alla qualità provengono direttamente dal mondo della produzione e della produttività. Hillman contesta tale approccio, proponendo un ritorno ad un “etica” di servizio che ponga la necessaria attenzione alla qualità del contatto tra le persone, attraverso anche l’utilizzo della migliore offerta tecnologica possibile. Al tempo stesso, applicare i criteri “oggettivi” del controllo di qualità, come quelli che adesso danno valore alle garanzie formali e sostanziali che accompagnano i prodotti di maggior successo (ISO 9000, ISO 9004, ecc. ecc., maggiore è il numero maggiore sembra essere la novità qualitativa insita nel prodotto), rischiano di essere l’espressione di un vuoto formalismo e di una rigida applicazione di un protocollo che, di per se, produce qualità. I percorsi più avanzati di controlli di qualità applicati ai servizi pubblici prevedono, al momento, la proposizione di modelli di “buone pratiche”, attraverso l’adozione di processi standardizzati e codificati, costruiti attraverso la condivisione di standard percepiti dagli operatori direttamente connessi al servizio erogato. L’altro processo è quello definito dalla “customer satisfaction”, la qualità del servizio o del prodotto percepita direttamente dal cliente. Probabilmente questi due percorsi sono destinati ad incontrarsi ed incrociarsi, ma non basta. Esiste una qualità specifica del servizio pubblico, della scuola e della sanità, che ha bisogno della costruzione di altri indicatori rispetto alla qualità del rapporto, rispetto alla crescita della possibilità di scelta critica del cliente, rispetto al rendere il cittadino competente rispetto alle scelte che è chiamato a fare, rispetto agli stessi risultati raggiunti. Un buon chirurgo effettua un intervento ineccepibile e di qualità, ma l’intervento chirurgico, di per se, non esaurisce la qualità dell’intervento complessivo che il servizio sanitario pubblico effettua a favore del singolo cittadino, di questa qualità ne fa parte la pulizia del reparto ospedaliero, la qualità dell’accoglienza e del cibo offerto, gli orari di visita, la qualità dell’intervento di prevenzione che ha permesso di operare quanto ancora il male non si era diffuso, la qualità del rapporto che si è instaurato tra il medico ed il paziente e che fa sì che il paziente accetti fiducioso l’intervento, la qualità dell’intervento di riabilitazione, il supporto offerto alla famiglia per aiutare il paziente, il supporto psicologico al paziente per superare il trauma dell’intervento, ecc.

L’impressione è che tutto questo non sia stato ancora oggetto specifico di pensiero e di trasferimento rispetto al criterio del controllo di qualità ed agli indicatori di qualità nel servizio pubblico. Tutto questo è ancora più approssimativo e vago nella scuola.

4. La centralità della scuola

La scuola rappresenta l'interlocutore privilegiato rispetto alle politiche di riduzione della domanda e, in questo senso, rappresenta una delle poche risorse effettivamente disponibili; da questo punto di vista è da ormai molti anni che non si registra alcun intervento "politico" che presti la dovuta attenzione al mondo dell'adolescenza e alcune delle agenzie che nei decenni scorsi hanno rappresentato per i giovani i "luoghi" di aggregazione, di formazione di idee, di educazione alla convivenza, hanno perso via via di importanza. L'aggregazione politica, l'oratorio, il gruppo di quartiere hanno lasciato spazio a forme aggregative a "pagamento", legate allo sport (scuola di calcio, nuoto, e sport vari) o a "luoghi" di aggregazione finalizzati soprattutto al tempo libero senza che ci sia una qualche finalità nella gestione del tempo. Il tempo, una delle varianti forse più significative e specifiche nell'età dell'adolescenza, acquista un valore aleatorio ed indefinito, il tempo interiore resta, spesso, senza un significato pregnante ed il tempo che passa non rimane legato ad un obiettivo che scandisca il tempo stesso. Allora i luoghi del tempo "libero" diventano una prigione forse ancora più pesante del tempo trascorso a scuola, in quanto è un tempo che si dilata e si restringe assolutamente legato ad avvenimenti che possono non avere il senso del tempo che passa; la sala giochi, il bar, il pub, il muretto, diventano i luoghi in cui la passionalità ed il confronto assumono forme indefinite e trovano risposte casuali. L'Ente locale, salvo rare e lodevoli eccezioni, non sembra trovare spazio ai giovani, ed è già molto se riesce ad attivare percorsi partecipativi, spazi ricreazionali e occasioni di incontro per i bambini delle scuole elementari. La fascia adolescenziale sembra essere abbandonata alla cultura televisiva e del divertimento, che si contrappone sterilmente alla cultura, spesso spenta, proposta dalla scuola superiore. Nella nostra realtà provinciale, inoltre, le scuole superiori sono concentrate in alcune realtà territoriali, ben suddivise ed evidenziate (Fiuggi, Anagni e Alatri per il Distretto A, Frosinone, Ceccano, Ferentino, Ceprano e Veroli per il Distretto B, Sora, Isola Liri e Arpino per il Distretto C, Cassino, Pontecorvo e Roccasecca per il Distretto C) e questo comporta ulteriori difficoltà, visto l'alto numero di pendolari che attraversano ogni giorno la Provincia.

In un clima, quindi, estremamente povero di proposte "culturali" rivolte ai giovani ed in una sostanziale assenza di opportunità positive di aggregazione degli adolescenti, la scuola resta sostanzialmente l'unica realtà aggregativa della Provincia e, attraverso la scuola, l'unico esempio vissuto di aggregazione e di confronto esperienziale. La scuola si confronta anche con un altro limite: i contenuti che la scuola propone vengono veicolati attraverso la funzione educativa e le pur lodevoli buone intenzioni degli educatori di occuparsi di educazione sentimentale, educazione sessuale, educazione alla convivenza, alla pace e così via, non trovano, spesso, il gradimento degli adolescenti che preferiscono messaggi apparentemente più "liberi" veicolati dai grandi mezzi di comunicazione di massa, o dalle forme aggregative spontanee legate al gruppo di appartenenza (e allora bisogna avere la fortuna di nascere in ambienti sostanzialmente sani).

Le recenti trasformazioni che hanno interessato il mondo della scuola, inoltre, hanno comportato la crescita di fenomeni di disagio interni alle scuole. Il Dipartimento 3D, da questo punto di vista, ha utilizzato l'esperienza derivante dai Centri di Informazione e Consulenza per osservare come l'autonomia scolastica sia stata vissuta dalle scuole come un abbandono progressivo da parte delle istituzioni. Solo alcune realtà già ben strutturate sono riuscite a cogliere l'occasione offerta dall'autonomia scolastica, nella grande maggioranza dei casi, invece, le scuole si sono agitate in una ricerca di una identità presente solo sulla carta, non potendo più contare sul Provveditorato provinciale. Il fatto poi che la cancellazione dei Provveditorati abbia coinciso nel Lazio ad un periodo di "silenzio" istituzionale da parte dei nuovi organismi regionali (Ufficio Scolastico regionale) che si è prolungato per circa due anni, ha amplificato le difficoltà. La sensazione è che la gran parte delle scuole della Provincia non fossero sostanzialmente pronte all'autonomia e che non sia stato avviato un percorso di sostegno efficace per accompagnare le scuole in questo percorso. Le difficoltà interne alle scuole si sono amplificate ed il conflitto ha assunto caratteristiche locali e addirittura personali. Abbiamo potuto

assistere, quali testimoni esterni, al progressivo disfacimento di situazioni consolidate, a lotte tra insegnanti, a meccanismi di delega sempre più diffusi. La centralità della figura del Dirigente Scolastico ha assunto sempre più importanza ma, in molti casi, è come se si fosse perso di vista le finalità della scuola, a vantaggio di una “offerta formativa” che acquista più le caratteristiche di un depliant pubblicitario in cui si propaga una “vacanza” formativa.

Questo quadro sostanzialmente fosco ha però trovato alcuni momenti di relativa luminosità e, incontrovertibile è anche, nonostante tutto, la sostanziale tenuta della scuola, pur in questo momento di confusione ed incertezza. L'altra buona notizia è che il territorio della Provincia di Frosinone presenta un sostanziale quadro di tenuta dell'istituzione familiare, siamo cioè di fronte ad un territorio ove, se pur privo e/o povero di risorse culturali (per qualità della vita siamo tra le ultime province in Italia), la struttura sociale tiene ancora, la forza dei legami familiari rappresenta ancora uno dei punti di forza in termini di prevenzione del disagio, il tessuto sociale, formato prevalentemente da piccoli centri, rappresenta un contenitore in cui difficilmente possono configurarsi quadri anomici e/o particolarmente devianti. Questi punti di forza rappresentano però al tempo stesso, punti di debolezza, in quanto se la famiglia presenta problematiche forti è difficilmente sostituibile da altro, così come la presenza di nuclei locali “forti” favorisce anche l'attecchimento di comportamenti devianti su intere generazioni, con poche eccezioni.

Il dato del tempo ha giocato anche un altro brutto scherzo: la scuola ha appena fatto in tempo ad assimilare la riforma dell'autonomia che si è vista arrivare addosso un altro processo riformativo, ben più pesante, che ha posto in essere modifiche sostanziali nella costruzione dei percorsi formativi. Un processo di trasformazione, di per sé, non è assolutamente negativo, anzi, se però questo processo viene avvertito, come sembra, una forzatura di tipo soprattutto ideologica, a fronte della quale mancano le risorse economiche necessarie a rendere effettivo il cambiamento, quello che resta sul campo è solo la buona volontà dei singoli. Sulla scuola preme quindi una grande minaccia: l'impossibilità di verificare l'efficacia della riforma Moratti a causa dell'impossibilità di metterla in pratica, senza che però sia possibile tornare indietro. Potrebbe essere un disastro.

Se qualcosa in questi anni abbiamo potuto imparare, noi professionisti del Dipartimento 3D, sul mondo della scuola, è che esiste una stretta relazione tra lo “stato di salute” della popolazione scolastica di una determinata scuola, e lo stato di salute del corpo insegnanti di quella scuola. Ribaltando il discorso: laddove affiora il disagio dell'adulto rispetto al proprio ruolo ed alla conflittualità agita, tanto maggiore risulta essere l'evidenza di un disagio nella popolazione scolastica. Come avremo modo di raccontare, questa constatazione è tanto vera che il Filo di Arianna, ha progressivamente centrato l'attenzione verso i Docenti come i destinatari primari del processo di “formazione”, riconoscendo a questi ultimi, oltre che il primato della funzione educativa, anche la capacità di assorbire e lenire eventuali disagi che l'epoca dell'adolescenza porta con sé. Se l'adulto non si mostra consapevole di questo ruolo, può, di fatto, contribuire alla cronicizzazione di fenomeni di emarginazione, abbandono, violenze e così via.

5.1 – Mission Dipartimentale relative alla Riduzione della Domanda

Abbiamo rintracciato nella microprogettazione aziendale le mission che il D3D ha dichiarato di voler perseguire nell'ambito della prevenzione:

1) Sviluppare la creazione ed il mantenimento delle reti naturali, formali ed istituzionali rendendo il contesto sociale, familiare, ecc, un contenitore di risorse per la protezione dal rischio. L'azione correlata a questa mission è la seguente: Attivare tutte le potenzialità della scuola per favorire la promozione dell'agio, del senso di appartenenza, l'autopromozione, diminuendo il rischio di disagio;

2) Approfondire la conoscenza dei fenomeni di disagio per adeguare i piani di intervento alle modificazioni sociali e culturali. L'azione correlata a questa mission è la seguente: Aumentare il livello di

sensibilizzazione, formazione ed informazione su uso e abuso di sostanze di sostanze psicotrope legali ed illegali; incremento degli interventi terapeutici per il controllo e la cura delle nuove dipendenze; conoscenza delle culture e degli stili di vita degli adolescenti.

3) Individuazione del focus dell'azione nell'integrazione del sé, della famiglia, del contesto sociale, in quanto fattori di autoprotezione del disagio, soprattutto adolescenziale. . L'azione correlata a questa mission è la seguente: Stimolare e promuovere l'autonomia e la consapevolezza, attivando la capacità di scelta e ricerca.

L'individuazione di queste mission si sono tradotte nell'individuazione di specifici obiettivi generali e dettagliati per ciascuna delle aree dipartimentali. Ai fini del nostro discorso riportiamo la tabella con i soli obiettivi dichiaratamente collegati alla riduzione della domanda:

Obiettivi generali	Obiettivi dettagliati	Risultati attesi	Parametri di controllo	Mission dipartimento
Stimolare e promuovere l'autonomia e la consapevolezza delle persone, in particolare degli adolescenti, attivando e sviluppando la capacità di scelta e ricerca dei singoli come valore positivo	ampliamento rete naturale e sociale per la promozione dell'agio	coinvolgimento in azioni preventive di soggetti e gruppi formali ed informali	n° protocolli di intesa con associazioni di volontariato; n° partecipanti gruppo informazione genitori; n° attività di promozione dell'agio	Il D3D individua quale focus della propria azione i processi di integrazione del Sè, della famiglia e del contesto sociale ...
Aumentare il livello di sensibilizzazione, formazione ed informazione sulle problematiche relative all'uso ed abuso di sostanze psicotrope legali ed illegali	promuovere corsi e attività formative e informative	momenti di informazione presso scuole, forze dell'ordine, luoghi di lavoro, caserme, discoteche, sale giochi, pub, ecc.	n° interventi di informazione presso scuole, forze dell'ordine, luoghi di lavoro, caserme, discoteche, sale giochi, pub, ecc.; n° di invii ai servizi da parte della rete formale ed informale	Il D3D approfondisce e favorisce la conoscenza dei fenomeni di disagio giovanile allo scopo di adeguare i piani di intervento alle modificazioni sociali e culturali dell'adolescenza
Incidere sui processi di consapevolezza negli adolescenti e giovani adulti di bisogni di cura non riconosciuti	favorire l'accesso e la permeabilità della rete D3D come risposta al bisogno	aumento della numerosità dell'utenza che si rivolge al Dipartimento, specializzandosi verso la domanda che attualmente non viene accolta	aumento del 10% dell'utenza del D3D; n° iniziative a favore dell'agio	Il D3D offre risposte, attraverso l'individuazione di strumenti metodologici ed operativi, alle domande della popolazione dipendente da sostanze, abitudini, relazioni attualmente non adeguatamente trattate
Attivare tutte le potenzialità della scuola onde favorire la promozione dell'agio, il senso di appartenenza, l'autopromozione, diminuendo di conseguenza il rischio del disagio	aiutare la scuola a costruirsi come promotore e contenitore di salute	riduzione del drop out scolastico	riduzione del 10% del drop out scolastico	Il D3D opera sviluppando la creazione e il mantenimento delle reti naturali, formali ed istituzionali in ambito giovanile, rendendo il contesto sociale, familiare, scolastico, ecc. un contenitore valido di risorse per la protezione dal rischio
		aumento della consapevolezza degli operatori scolastici sui contenuti comunicativi ed educativi; condivisione di obiettivi tra gli operatori scolastici e il D3D	n° di insegnanti coinvolti in processi formativi; n° di attività formative indirizzate agli insegnanti	
		crescita e consolidamento della rete di sportelli CIC; consolidamento della rete di insegnanti referenti dell'educazione alla salute e di CIC; inserimento degli insegnanti CIC nella rete 3D; aumento delle attività extracurricolari	aumento del 20% di sportelli CIC attivi; aumento del 20% degli accessi agli sportelli CIC; aumento del 50% delle attività extracurricolari	
Costruzione, coordinamento e gestione di pacchetti integrati di servizi e applicazione di protocolli operativi che coinvolgano in una azione comune diversi soggetti governativi e non	protocolli operativi con soggetti esterni	ampliamento della rete 3D con Enti governativi; ampliamento della rete con Enti non governativi; ampliamento della rete anche con soggetti non legati all'intervento per le tossicodipendenze	protocolli operativi con almeno 4 Enti Locali; aumento del 30% delle cooperative sociali aderenti al 3D; aumento del 30% del numero di associazioni aderenti al 3D; n° protocolli operativi con Università di Cassino e di Roma	Il D3D promuove e sviluppa 'interfaccia' con altri organismi quale risorsa privilegiata per la cura e la riabilitazione, individuando 'pacchetti' di servizi che coinvolgano risorse governative e non diversificate e centrate sui diversi tipi di domanda
Conoscenza delle culture e degli	creazione	Ampliare la possibilità di connettere	Elaborazione definitiva questionario	Il D3D approfondisce e

stili di vita degli adolescenti	di strumentazione ad hoc	gli interventi con la conoscenza dei fenomeni specifici	di base; n. questionari somministrati, conclusioni analisi dei dati; n. adolescenti coinvolti nella discussione dei risultati	favorisce la conoscenza dei fenomeni di disagio giovanile allo scopo di adeguare i piani di intervento alle modificazioni sociali e culturali dell'adolescenza
---------------------------------	--------------------------	---	---	--

Di seguito proponiamo una rielaborazione di questo schema sulla base di una scelta più puntuale degli obiettivi di riduzione della domanda e delle azioni attivate rispetto al target di riferimento.

**DIPARTIMENTO 3D – STRATEGIA DI RIDUZIONE DELLA DOMANDA
OBIETTIVI – AZIONI – TARGET**

OBIETTIVI GENERALI	OBIETTIVI DETTAGLIATI	AZIONI	TARGET
Stimolare e promuovere l'autonomia e la consapevolezza delle persone, in particolare degli adolescenti, attivando e sviluppando la capacità di scelta e ricerca dei singoli come valore positivo	ampliamento rete naturale e sociale per la promozione dell'agio	Centri Argonauti	Adolescenti e giovani adulti
		Unità di strada Giovani	Adolescenti e giovani adulti
Aumentare il livello di sensibilizzazione, formazione ed informazione sulle problematiche relative all'uso ed abuso di sostanze psicotrope legali ed illegali	promuovere corsi e attività formative e informative	C.I.C	Singoli alunni SMS
		Farmaci non caramelle	Gruppo classe
		Il corpo come uno specchio	Gruppo classe
		Formazione Peer group	Gruppo alunni 3° SMS
		Aggiornamento formativo docenti	Docenti e Direttivi
Attivare tutte le potenzialità della scuola onde favorire la promozione dell'agio, il senso di appartenenza, l'autopromozione, diminuendo di conseguenza il rischio del disagio	aiutare la scuola a costruirsi come promotore e contenitore di salute	C.I.C	Singoli alunni SMS
		Farmaci non caramelle	Gruppo classe
		Il corpo come uno specchio	Gruppo classe
		Formazione Peer group Progetto “Filo di Arianna”	Gruppo alunni 3° SMS
		Aggiornamento formativo docenti	Docenti e Direttivi
		Consulenza Consigli di classe	Genitori e docenti singole classi

		Consulenza Collegio Docenti	Docenti e Direttivi singole Scuole
Conoscenza delle culture e degli stili di vita degli adolescenti	creazione strumentazione ad hoc	di	Rappresentazione del futuro
			Alunni SMS
		Centri Argonauti	Adolescenti e giovani adulti
		Unità di strada giovani	Adolescenti e giovani adulti

5.2. Gli elementi fondanti la strategia di riduzione della domanda del D3D

In questa sessione di lavoro vorremmo centrare l'attenzione, in maniera estremamente sintetica, su alcuni nodi teorici che attraversano trasversalmente le singole azioni intraprese dal Dipartimento 3D. Alcuni contenuti non rappresentano altro che la riproposizione di parole d'ordine conosciute, persino abusate; lo sforzo che ci ha contraddistinto è stato quello di cercare di essere coerenti con tale impostazione traducendola in atti concreti e in un modello operativo condiviso che ha permesso anche ad operatori non necessariamente altamente professionalizzati e/o provenienti da circuiti diversi da quelli Pubblici e codificati, di inserirsi all'interno delle singole azioni con risultati di grande livello e con ampia soddisfazione, promuovendo altresì l'acquisizione di competenze ed una adeguata codifica della domanda per un migliore e più razionale utilizzo delle risorse.

Questo l'elenco degli assiomi che costituiscono il modello operativo:

- 1) **Responsabilità** diffusa e condivisa;
- 2) **Interventi Multidisciplinari** e **pari dignità** tra professionalità diverse e tra operatori pubblici e del privato sociale;
- 3) esaltazione delle **diversità** (distinta dalla devianza) piuttosto che uniformità;
- 4) spostare l'attenzione dal singolo e dal sintomo al **contesto** allargato, al rapporto tra singolo e **gruppo**, al significato e significante del sintomo;
- 5) attivare **processi gruppali** di elaborazione delle conoscenze;
- 6) favorire processi di **autopromozione** tra i clienti (ragazzi, studenti, insegnanti, adulti);
- 7) favorire la creazione di "peer group" (gruppo dei pari);
- 8) favorire la **competenza** e il **confronto intergenerazionale e intragenerazionale**;
- 9) attivare modalità di **ascolto partecipato**, analisi della domanda, invio;
- 10) attivare processi di **promozione dell'agio** e di **fattori di protezione**.

Come si potrà constatare il progetto Filo di Arianna sembra riassumere fedelmente questi assiomi in una unica azione

6. La fase della progettazione dell'intervento

Il capitolo che segue è tratto dal materiale utilizzato per la rendicontazione progettuale ed inviato al Ministero della Salute. L'abbiamo voluto lasciare sostanzialmente integro in quanto testimonia il lavoro svolto per l'esplicitazione dei contenuti progettuali e, soprattutto, testimonia della metodologia seguita nella costruzione dell'équipe di lavoro che, nel costruirsi, creava e valutava gli strumenti di lavoro, la tempistica, le fasi, i contenuti. Abbiamo quindi ritenuto utile ripercorrere le fasi iniziali del progetto utilizzando il materiale originale. Questa scelta comporterà la difficoltà di trasposizione dei tempi, in quanto il tempo della relazione è relativo alla fase iniziale del progetto, mentre il tempo di questo libro è invece relativo alla fine del progetto. E' probabile che tale discrasia temporale sia ben visibile in alcuni punti del capitolo.

A partire dal 13 giugno 2001, data di inizio del progetto, si sono svolte (per lo più a cadenza settimanale), riunioni periodiche dell'équipe di lavoro per il progetto sperimentale "Il Filo di Arianna".

L'équipe è composta da un **team di coordinamento** (Responsabile del Progetto, Responsabile AFO, Ricerca Studio e Valutazione e Coordinatrice Progettuale), e dal **gruppo operativo tutors**.

Nella prima metà di settembre 2001 si sono contati 11 incontri, per un totale di circa 22 ore di lavoro in seduta comune; non sono state conteggiate le ore di lavoro dei sottogruppi operanti sui rispettivi Distretti Sanitari (ogni Distretto ha un responsabile-referente per il progetto), gruppi di lavoro che, nella divisione dei compiti, hanno prodotto ipotesi, materiale ecc., poi dibattuto nelle riunioni plenarie.

- Il periodo estivo è stato utilizzato per la preparazione delle fasi operative del progetto, quali: la stesura del Protocollo Operativo e la redazione di una analisi statistica basata sullo studio preliminare della situazione scolastica in provincia di Frosinone, con analisi dell'andamento delle scuole aderenti a questo progetto, in termini di tassi di bocciatura e di dispersione, nonché andamento delle iscrizioni, per gli anni scolastici che vanno dal '94/95 al '99/00; fonte del dato sono le schede ISTAT che le scuole di ogni ordine e grado, sono tenute a spedire presso il Provveditorato agli Studi di Frosinone. Le riunioni finora svolte hanno visto la presenza costante di almeno due terzi dei *tutors* e del coordinamento progettuale.

6.1. Individuazione e selezione obiettivi

Passiamo a dettagliare meglio quanto prodotto nel corso degli incontri.

Nelle prime due riunioni (team di coordinamento e gruppi operativi) sono stati individuati alcuni degli **obiettivi dettagliati** in relazione ai due **obiettivi generali** definiti nelle linee progettuali di partenza; questi obiettivi dettagliati (7 per il primo obiettivo generale e 16 per il secondo), sono stati votati, con punteggio da 0=nessuno a 10=massimo, rispetto alla **pertinenza** con l'obiettivo generale, alla **comprensibilità** lessicale e di definizione, all'**importanza** ed alla **praticabilità** dell'obiettivo dettagliato nel contesto di riferimento (la scuola), e con le mete del progetto. È stata dunque utilizzata una metodologia di provata efficacia: la **Selezione ponderata** ed il **Gruppo Nominale** (Metodo Delfi).

Sono stati così inseriti nella declinazione degli obiettivi generali quelli che hanno ottenuto media maggiore e deviazione standard minore (accordo nell'attribuzione di punteggi medio-alti), privilegiando la contemporanea lettura dell'importanza e praticabilità ed a seguire le rimanenti (Allegato n. 1 e 2). Al termine di questo processo sono stati individuati i seguenti obiettivi dettagliati:

- 1) **Obiettivo generale:** "Costruzione di una rete territoriale capace di ottimizzare le risorse esistenti, quali risposte naturali ai fenomeni di disagio":
 - a) modificare i modelli culturali esistenti in ogni istituto che ostacolano un sano sviluppo;
 - b) favorire la cultura della solidarietà e della responsabilità diffusa;

- c) favorire una cultura della promozione dell'agio attraverso il processo di partecipazione attiva della scuola;
 - d) aumentare la capacità di accesso precoce alla rete dei servizi
 - 2) **obiettivo generale** “Individuazione di prospettive che possano permettere all’individuo o al gruppo di valorizzare potenzialità, realizzare obiettivi, sviluppare competenze e conoscenze”:
 - a) Favorire l'accoglienza e la capacità di ascolto nei confronti degli studenti delle prime classi, incrementando la conoscenza del fenomeno di disagio;
 - b) Potenziare la coesione del gruppo classe, anche sviluppando le capacità degli studenti di problem solving;
 - c) Favorire le competenze dell'insegnante nella gestione del gruppo classe;
 - d) Affrontare situazioni di sofferenza individuale e collettiva che comportino rischi di dispersione;
 - e) Promuovere la motivazione dei supporter.
- Per ognuno di tali obiettivi dettagliati, sono state poi, previste singole prestazioni.

6.2 Individuazione e selezione Azioni/Prodotti

La definizione dei prodotti in relazione agli obiettivi progettuali, ci ha portato a lunghe discussioni; partiamo qui con quelle che abbiamo ritenuto prioritarie anche in termini di accordo da raggiungere tra i componenti del gruppo di lavoro.

Così, nel corso della discussione sull’obiettivo “modificare i modelli culturali esistenti nei vari istituti, che ostacolano un sano sviluppo”, si è riflettuto su come fosse importante articolare la scelta dei temi tanto per i supporter (studenti) quanto per gli insegnanti, perciò molta attenzione si è posta nella scelta degli argomenti **del corso di formazione dei docenti**.

Il punto di partenza è stato la domanda: “lavorare sui contenuti o sui metodi?”

Le varie proposte, raccolte in due ipotesi diversificate, sono state messe al voto e con lettura contemporanea di media e deviazione standard è stata strutturata una 1^a ed una 2^a parte delle 20 ore di formazione docenti, nonché gli strumenti e le tecniche di supporto ad essa.

Per la scelta dei temi è stata determinante la riflessione sulla necessità di fornire strumenti di individuazione più che di risoluzione dei problemi; un corso che alterni momenti di coinvolgimento diretto a momenti di contenuto informativo (metodo integrato: informativa sull'adolescenza e formativa sulle tecniche di consulenza); di qui la scelta: dopo l'iniziale, indispensabile e motivante, **divulgazione degli obiettivi** progettuali seguono: **l'adolescenza: cultura giovanile** (partendo dalla esperienza degli insegnanti stessi), **comunicazione** con gli adolescenti (**tecniche**), **assertività** e come **leggere/gestire** un gruppo impegnato in un compito ovvero nella relazione.

La decisione di formare tanto i docenti quanto i supporter, ad **uno studio partecipato del contesto** si inserisce nell’obiettivo “modificare i modelli culturali che ostacolano un sano sviluppo” e rimanda alla specificità evidenziata della scuola.

Gli strumenti che verranno messi a punto e presi in prestito dalla letteratura scientifica esistente riguardano: griglie di rilevazione dati, griglie di osservazione, questionari a tema ed interviste *ad hoc* a personaggi chiave della scuola.

Tale analisi multidimensionale del contesto, come già detto, viene utilizzata come strumento **motivante** e oggetto stesso di **formazione** per i docenti, oltre che, chiaramente, come indicatore dell’andamento degli interventi (ad es. la misurazione iniziale del tasso di assenze e la verifica periodica a progetto attivo nella scuola); così come il Reporting previsto, a studio del contesto completato, con la funzione di sensibilizzazione degli organi scolastici, allargato alla partecipazione dei genitori e degli studenti tutti.

Nel corso della stessa seduta di discussione, viene deciso che in queste prime fasi sperimentali, non si intraprenderà nessuna azione specifica con le famiglie degli studenti ma questi stessi saranno comunque invitati in un certo tipo di occasioni collegiali come momento iniziale di avvicinamento e partecipazione diretta.

Stesso dibattito per i temi di formazione dei **supporters** e per la metodologia: momenti di partecipazione diretta e di informazione sui contenuti; la **realtà scolastica** (con illustrazione in termini di facilitazione d'uso e di partecipazione, della Carta degli studenti, dell'Autonomia Scolastica, del Piano d'Offerta Formativa, degli Organi Collegiali e della Consulta Giovanile Provinciale), e poi il diretto coinvolgimento in temi quali: "l'adolescente e le sue interazioni: con **se stessi**", per il quale si è immaginato un metodo di discussione che parta dai punteggi-risultati ottenuti con il questionario sugli stili attributivi; "**con i pari**", il metodo della Torre, un gioco che nella realizzazione di un prodotto comune per il gruppo di lavoro, rende visibile la percezione-rappresentazione che il gruppo ha di se stesso. Poi, metodi di brain storming e role-playing per il tema "alcuni stili a *rischio*": bullismo, stereotipi e pregiudizi, isolamento ed emarginazione; per il tema "la Rete dei servizi" è stato immaginato un manuale (altrove definito "manualetto", ad indicarne l'agevole lettura), che faciliti le competenze dei Supporters nell'accompagnamento degli studenti di scuola, allo sportello CIC; tale processo rientra nell'obiettivo di facilitazione d'accesso alla rete dei servizi nonché nella capacità di affrontare situazioni di sofferenza individuale e collettiva, tema del corso che prevede, naturalmente, preliminari informazioni sulle organizzazioni esistenti sul territorio che rappresentano le nostre risorse in rete con le loro specificità ed ambiti di intervento (dalla prevenzione primaria e secondaria alla promozione dell'agio con l'attivazione dei giovani sul territorio).

Nel corso della stessa riunione, punti salienti del confronto sono stati:

- criteri di individuazione e selezione dei supporters
- ruolo e funzioni dei supporters

Ci si è chiesti e si è discusso a lungo sulle caratteristiche di individuazione e selezione dei supporters: l'iniziale ipotesi di selezione da parte degli insegnanti, sulle caratteristiche evidenziate dai tutors, è stata messa da parte per far posto al criterio di votazione interno alle classi stesse, anche su autocandidatura, dietro la presentazione dei compiti da svolgere e delle caratteristiche salienti evidenziate dai tutor.

Ci si è, difatti, resi conto che nel passaggio dal biennio al triennio si è soliti cambiare molti dei docenti avuti in precedenza, dunque ad inizio anno, questi stessi hanno scarsa conoscenza degli studenti delle classi III, le classi dove per l'appunto si andranno a selezionare i supporters.

Sul ruolo "accoglienza" e "agente di cambiamento" è stata prodotta una tabella quadrata sui vantaggi-svantaggi delle funzioni unificate-separate, da qui, si è giunti alla decisione di tenerli unificati: comunque, per l'anno scolastico 2001/02 i supporters potranno espletare la sola funzione di Agente di cambiamento e di accompagnamento per tutti gli studenti, ma non di accoglienza (alle classi I) in senso stretto (funzione che potrà essere assolta solo nel successivo anno scolastico).

Descriviamo brevemente la rappresentazione mentale che abbiamo dei due ruoli e l'ideale cui si aspira con il corso di formazione, ma siamo ben coscienti e forse auspichiamo che ogni gruppo di supporters avrà caratteristiche proprie, salienti, in base alle esigenze evidenziate dall'istituto, ed alle necessità impellenti sentite dagli studenti stessi. Il gruppo di supporter col ruolo di "accoglienza" sarà quello attento ai nuovi arrivati (studenti di classi prime), che accompagnerà in un processo di facilitazione d'uso delle risorse interne alla scuola, ma anche di inserimento in processi decisionali, organizzativi nonché nella capacità di rivolgere richieste "finalizzate" alla scuola; il gruppo "agente di cambiamento" rappresenterà un attivatore delle risorse: i supporters oltre ad essere impegnati *in prima linea* nel "favorire la cultura della solidarietà e della responsabilità diffusa" (obiettivo progettuale), ed a contrastare i modelli culturali ostacolanti il "sano" sviluppo (altro obiettivo progettuale), direttamente, con azioni mirate e indirettamente, con l'esempio, saranno impegnati nella mediazione fra le richieste provenienti dagli studenti e le esigenze della scuola, ad ottimizzare e rendere produttive le ore di assemblea di classe e di istituto e in tutto ciò che riguarda ancora il processo quotidiano di vita scolastica dei giovani. L'alto numero dei supporters selezionati in ogni istituto con la possibilità di divisione dei

compiti, ci fanno supporre che le suddette azioni progettuali non interferiranno nel processo di formazione delle materie scolastiche.

Nel mese di giugno (2001) è stata chiesta una prima adesione informale delle scuole e l'inserimento del progetto all'interno del POF scolastico. Alla prima adesione ha fatto seguito la formalizzazione: firma del Protocollo Operativo tra il Dipartimento 3D, ASL/Fr e le scuole inserite nella sperimentazione, che sta giungendo dalle Scuole Superiori, dietro approvazione del Consiglio d'Istituto e con la nomina, da parte dei Presidi, dei 6 docenti che andranno a formare il gruppo operativo interno alla scuola.

Un gruppo di operatori tutor si è impegnato nella produzione della **matrice azioni** (singole prestazioni che si combinano o meno con gli obiettivi dettagliati, che potrà portare, dunque, ad un ulteriore aggiustamento delle prestazioni), altri nella **Produzione** (dettaglio dei prodotti con relativo volume, risorse, materiali, metodi ecc.). Viene richiesta la presenza dei responsabili del progetto, da parte dei Presidi, ai Collegi dei Docenti, al fine di illustrare meglio le azioni progettuali che le scuole stesse hanno inserito nel piano di offerta formativa, in tale ambito la ASL di Frosinone, nella persona del Responsabile del progetto *Il Filo di Arianna*, presenta la linea progettuale Ministeriale "Individuazione di una strategia preventiva diretta alla popolazione giovanile", e le altre Aziende coinvolte nella sperimentazione; l'accento viene posto sull'intento di promuovere l'agio attraverso le tecniche di *peers supporting* più che attraverso strategie di dissuasione con campagne di informazione e sensibilizzazione rispetto l'uso di sostanze stupefacenti.

6.3. Individuazione scuole

Si è giunti alla riflessione sugli Istituti Superiori nei quali cominciare la sperimentazione progettuale: le proposte sono state indirizzate automaticamente e senza bisogno di esplicitazione su una copertura per tutti e quattro i Distretti Sanitari, e sulla varietà degli ordini di studi, ma motivo determinante nella scelta finale delle scuole è stata la contemporanea presenza dei tre indicatori: **forte motivazione** della scuola (nella persona del Preside), **elevata disponibilità** del corpo docente, medio-alta **problematicità** dell'istituto.

Elenco Scuole:

Liceo "Pietrobono" Alatri (Magistrale -Scientifico)
Magistrale "Maccari" Frosinone
Liceo "Sulpicio" Veroli
ITIS "Morosini" Ferentino
IT Commerciale e Geometra "Nervi" Atina-Sora
IPS Industriale "Nicolucci" Isola Liri-Sora
ITIS "Morosini" Cassino
IPSIA Cassino

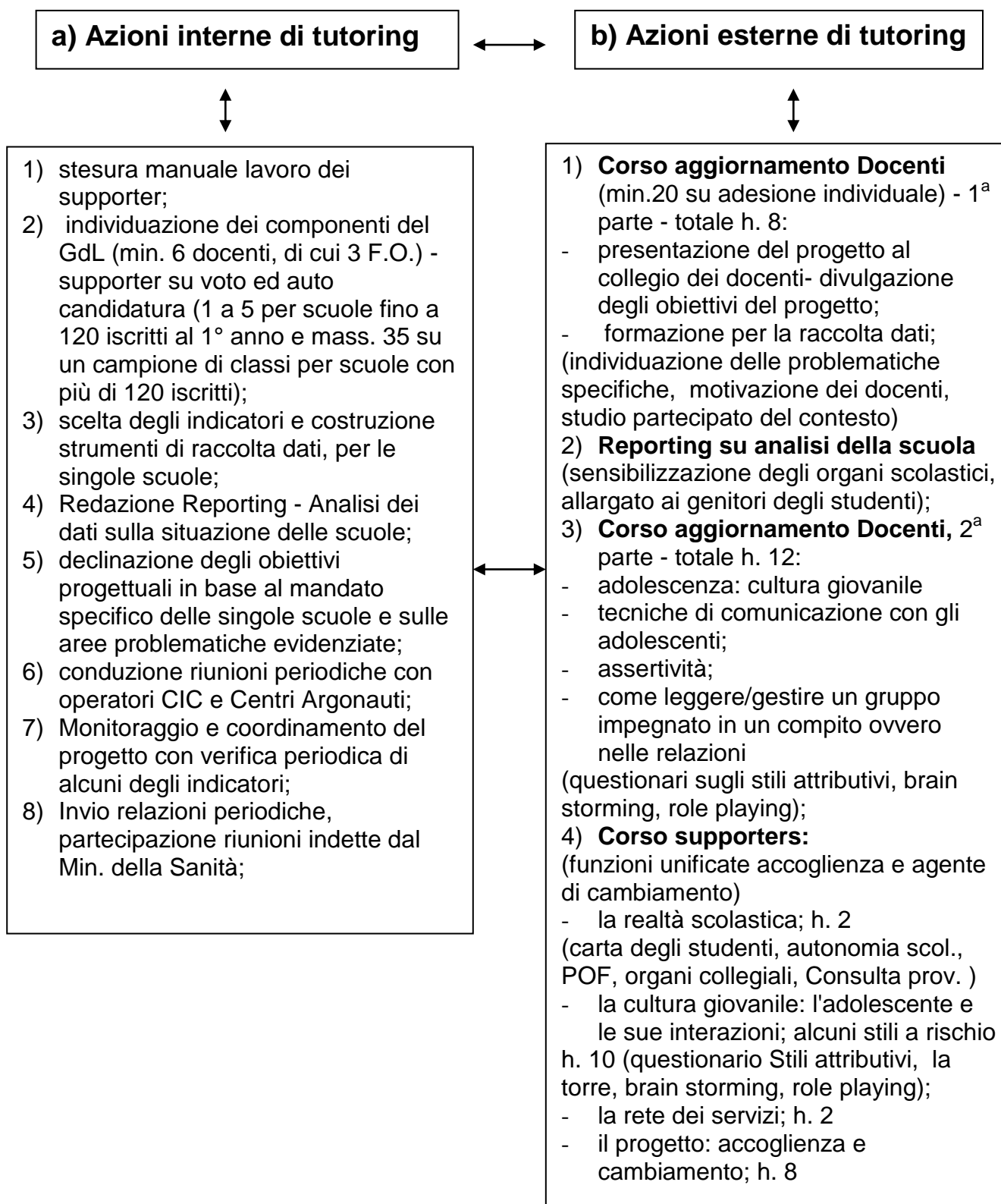
Distretto Sanitario:

A
B
C
D

(Questo elenco non corrisponde alle scuole che hanno effettivamente aderito al progetto, lo abbiamo lasciato come testimonianza di un processo storico- nota aggiuntiva del curatore)

Si tiene a precisare che il gruppo di lavoro dispone di tali informazioni poiché il progetto CIC -Legge 309/90- viene assolto dallo stesso Dipartimento 3D e molti dei tutors coinvolti, sono operatori CIC di tali Istituti Superiori. Questa situazione ha portato successivamente alla decisione che l'operatore tutor fosse diverso dall'operatore CIC nel medesimo istituto ma anche che nelle scuole della sperimentazione, lo sportello CIC fosse attivo una volta a settimana per due ore -contro l'attuale presenza ogni due settimane- rispondendo, fra l'altro, all'esigenza fissata nell'obiettivo progettuale: "Aumentare la capacità di accesso precoce alla rete di servizi".

Schema riassuntivo delle azioni progettuali illustrate:



Prodotti delle singole azioni

AZIONI	PRODOTTI
1. Progettazione e Formazione permanente dei tutors,	1.1. riunioni periodiche di gruppo
	1.2. Stesura “manualetto” Sull’organizzazione del lavoro supporter
2. Formalizzazione e conduzione rapporti con istituti	2.1. Formalizzazione del rapporto tramite lettera iniziale e successivo protocollo operativo
	2.2. Inserimento del progetto all’interno del POF
	2.3. Incontro Preside
	2.4. Presentazione del progetto al collegio docenti
3. Costituzione e conduzione di Gruppo di Lavoro tutor/docenti	3.1. Individuazione dei componenti del GdL (min. 6 docenti, di cui 3 F.O.)
	3.2. Declinazione degli obiettivi progettuali in pianificazione specifica della scuola (mandato istituto-specifico)
	3.3. Individuazione dei supporters, in base ai criteri stabiliti dai tutors
4. Corso di aggiornamento docenti	4.1. Individuazione del gruppo di docenti da aggiornare (min.20), su adesione individuale
	4.2. Conduzione di 20 ore di formazione-informazione: presentazione progetto Studio partecipato del contesto (Somministrazione di griglie di osservazione e rilevazione dati, e di questionari individuali, Interviste a soggetti autorevoli o qualificate della scuola)
5. Corso formativo per i supporters	5.1. Conduzione di 22 ore di formazione-informazione presentazione progetto Studio partecipato del contesto (Somministrazione di griglie di osservazione e rilevazione dati, e di questionari individuali, Interviste a soggetti autorevoli o qualificate della scuola)

	Analisi dei dati
6. Sensibilizzazione degli organi scolastici	6.1. Definizione dei ruoli tra il gruppo dei supporter (agenti di cambiamento, referente CIC)
7. Accompagnamento e formazione permanente dei supporter	7.1. Definizione dei ruoli tra il gruppo dei supporter (agenti di cambiamento, referente CIC)
	7.2. Conduzione gruppo di lavoro a verifica mensile, con funzione di formazione in itinere
	7.3. Autopresentazione dei supporter e presentazione del progetto nelle singole classi
8. Coordinamento tra operatori della rete (CIC, Argonauti,)	8.1. Riunioni periodiche nella scuola tra supporter, tutor, operatori CIC, operatori Argonauti
	8.2. Riunioni periodiche extrascolastiche, tra tutor, operatori CIC, operatori Argonauti
9. Monitoraggio e coordinamento del progetto	9.1. Costruzione strumenti, raccolta, elaborazione, analisi dati
	9.2. Reporting periodici
	9.3. Riunioni periodiche del gruppo di lavoro
10. Supervisione dei tutors	10.1. Incontri con supervisori
11. Azioni di sviluppo nella creazione della rete operativa	11.1. Implementazione sito e Chat line per dibattiti a tema, stabiliti dai tutor, su proposta dei supporter
	11.2. Redazione rivista cartacea, stesse finalità precedenti
12. Referente formale nei rapporti con il Ministero della Sanità	12.1. Invio relazioni periodiche previste
	12.2. Partecipazione riunioni indette
	12.3. Confronti con coordinatori altri progetti nazionali
13. Collaborazione con Università di Roma e Cassino	13.1. Collaborazione progetto Comenius 2

7. Analisi dati Scuole Medie Inferiori e Superiori 1994-2000

7.1. Premessa

Parte del “bagaglio” con il quale viene affrontato lo *studio partecipato del contesto* nel corso della formazione docenti, consiste nell'utilizzo di una dettagliata statistica dei “tassi scolastici” usati per confrontare la situazione generale della provincia di Frosinone con quella particolare della scuola aderente al progetto.

Tale Relazione Provinciale sui tassi di bocciatura, dispersione e iscrizione riguarda gli anni scolastici che vanno dal 1994/95 al 1999/00 mentre gli stessi tassi per le scuole che di volta in volta hanno partecipato alla formazione, sono stati aggiornati fino al 2002/2003.

La Relazione è stata sempre consegnata ai gruppi docenti, in copia cartacea mentre il modulo formativo prevedeva la proiezione di tabelle e grafici su schermo e l'instaurare discussioni sui vari dati che scorrevano a video. La formazione dunque si è composta dell'analisi che i gruppi di docenti erano in grado di approntare relativamente al variare dei tassi analizzati negli anni: *perché un calo di iscrizioni in un anno, perché un vertiginoso aumento delle bocciature nelle classi seconde piuttosto che nelle prime ecc. ecc.* sono solo alcuni degli esempi discussi con i docenti che nel tentativo di recuperare una “memoria storica” del proprio istituto, altrove mai rintracciabile, hanno sempre “usato” le informazioni fornite loro per controllare-approfondire-documentare, senza mai acquisire il dato a-criticamente. Molte volte si è riusciti a rintracciare “l'errore” nella trascrizione dei dati o nel trattamento e dunque, a correggere una “tendenza innaturale”, altre volte invece, non si è potuto che prendere atto del *tasso* con una procedura di ripensamento sul contributo che ciascuno dei docenti può aver dato: una riflessione sull'uso della bocciatura esemplare piuttosto che strategia di imposizione dirigenziale, in ogni caso come già detto, il ricordo e l'esperienza non sono stati esclusi nel trattamento del materiale di formazione.

Quello che abbiamo deciso di riportare qui di seguito non è la Relazione Provinciale completa, abbiamo difatti trascurato tutta l'analisi relativa alle Scuole Medie Inferiori, nè presenta i dati dei 20 diversi indirizzi di studio che nel corso dei tre anni di sperimentazione hanno ospitato il modulo formativo di “studio partecipato del contesto”.

Riportiamo dunque, la nostra statistica a titolo esemplificativo: come alcuni *numeri* possano rappresentare un indice di *qualità* della scuola ed aiutare ad una presa di coscienza delle “strategie” in uso nelle istituzioni che non sempre hanno un proprio spazio di riflessione.

Nel mese di giugno 2001 è cominciata la nostra raccolta dati presso il Provveditorato agli Studi di Frosinone; i dati riguardano le iscrizioni alle Scuole di ogni ordine e grado della provincia di Frosinone per 6 anni scolastici (dal 1994/95 al 1999/2000). Le informazioni provengono dalle schede ISTAT concepite in modo tale da registrare le iscrizioni alle varie classi (ripartite per sesso), dell'anno scolastico appena passato e completare il quadro del precedente; ad es. le schede spedite dalle scuole nel mese di novembre 1996, segnalano le iscrizioni per l'anno scolastico 1995/96 e chiariscono la situazione in termini di scrutinati e promossi per l'anno precedente, nel nostro esempio, del 1994/95.

Per la natura dei modelli Istat e per il sistema di censimento intrapreso nella nostra provincia, per il primo anno scolastico censito, il 94/95, si dispone unicamente del numero di scrutinati e di promossi, mancano dunque gli iscritti, così come per il 99/00 si dispone unicamente del numero di iscritti.

Tali informazioni sono state trattate in maniera tale da avere i **tassi di bocciatura:**

indice relativo percentuale, calcolato come differenza del numero degli scrutinati meno il numero dei promossi, fratto il numero degli scrutinati, tutto per cento;

$$B = \frac{\sum s - \sum p}{\sum s} \times 100$$

B = tasso di bocciatura; $\sum s$ = sommatoria degli scrutinati di ogni scuola, per anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe ecc.); $\sum p$ = sommatoria dei promossi di ogni scuola, per anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe ecc.).

Il dato consente di leggere in modo sintetico le percentuali di coloro che nelle scuole della provincia di Frosinone, sono costretti a ripetere l'anno. Vogliamo restituire con tale dato, l'immagine di una scuola che nel raggiungimento dell'obiettivo predeterminato delle agenzie formative, crea coinvolgimento, determina motivazione e ricorre, solo in ultimo, alla bocciatura. Bocciatura che ha di certo perso il significato originario, presso i latini, ossia quello di far ripetere l'anno agli allievi meritevoli concedendo loro l'opportunità di approfondire gli argomenti scolastici e diventa sempre più, una "punizione" impartita a chi non raggiunge lo standard minimo di rendimento. Ecco che, percentuali troppo elevate di bocciature ci portano a riflettere su tale concetto: *la (ri)determinazione degli standard minimi di rendimento.*

Altro dato ricavato riguarda i **tassi di dispersione**:

calcolato come indice relativo percentuale dato dalla differenza fra il numero degli iscritti meno il numero degli scrutinati, fratto il numero degli iscritti, tutto per cento; questo, il primo tipo di dispersione definito *post* (inizio anno); secondo tipo di dispersione, definito *pre* (inizio anno), calcolato come differenza fra le iscrizioni *attese*, meno le *effettive*, fratto le *attese*, tutto per cento.

$$D_{ps} = \frac{\Sigma i - \Sigma s}{\Sigma i} \times 100$$

D_{ps} = tasso di dispersione *post*; Σi = sommatoria degli iscritti di ogni scuola, per anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe ecc.); Σs = sommatoria degli scrutinati di ogni scuola, per anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe ecc.).

$$D_{pr} = \frac{I_a - I_e}{I_a} \times 100$$

$$I_a = (\Sigma p_{c1} + \Sigma b_{c2}); I_e = \Sigma i_{c3}$$

D_{pr} = tasso di dispersione *pre*; Σp_{c1} = sommatoria dei promossi classi (es. prime) di ogni scuola, per anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe, ecc.); Σb_{c2} = sommatoria dei bocciati classi (es. seconde) di ogni scuola, stesso anno scolastico, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe, ecc.); Σi_{c3} = sommatoria degli iscritti classi (es. seconde) anno scolastico successivo, per standard di riferimento (totale provincia, distretto, tipologia scuola, classe, ecc.).

Gli indici restituiscono la percentuale di coloro che, entrati nel sistema scolastico, risultano "mancanti". Il tasso di dispersione è sicuramente qualcosa di diverso dall'abbandono vero e proprio, della scuola (con i numeri a nostra disposizione non siamo in grado di misurarlo); ciò che possiamo restituire è la percentuale di coloro che risultano non presenti nella classe e dunque nella scuola, dove avevano intrapreso gli studi (il numero di scrutinati che non coincide con gli iscritti risultanti ad inizio anno scolastico), il dato comunque, contiene in sé il peso degli abbandoni e restituisce l'immagine di una scuola che non "trattiene"; difatti, contemplata l'eventualità di cambi di residenza delle famiglie che portano come conseguenza il ritiro formale dalla scuola, il resto è inserito in un sistema di movimenti, di passaggio tra i vari corsi di studi, di sospensione temporanea degli studi, di continuazione in privato degli studi, di iscrizione a corsi di recupero per gli anni scolastici, ecc. tutto ciò che rientra nella nostra definizione di dispersione scolastica e che dovrebbe condurre le scuole ad un processo di "ripensamento" in termini di sistema organizzativo e di gestione didattico-funzionale.

Ultimo dato ricavato, riguarda l'andamento delle **iscrizioni**:

è ricavato dalla somma di tutti gli iscritti a tutte le classi, di tutte le scuole, per anno scolastico; presentato come serie storica a base fissa:

$$I = \frac{\sum i_1}{\sum i_0} \times 100$$

I = tasso di iscrizione; $\sum i_0$ = sommatoria delle iscrizioni di ogni scuola al tempo t_0 ; $\sum i_1$ = sommatoria delle iscrizioni di ogni scuola al tempo t_1 .

Mostriamo per ultimo il dato, in quanto riteniamo che le iscrizioni siano un punto di arrivo e non di partenza, in un esame critico dell'istituzione scolastica; inoltre, il nostro studio si inserisce nel progetto sperimentale *Il Filo di Arianna* che ha come obiettivo generale la *promozione dell'agio* come strategia di dissuasione rispetto l'uso di sostanze stupefacenti; dunque i tassi su descritti hanno per noi, una priorità rispetto ad un dato che in generale riteniamo seguire l'andamento nazionale di elevazione del grado di scolarizzazione per le nuove generazioni e, per altro verso, quello del relativo calo delle iscrizioni dovuto ad una diminuzione dell'indice di natalità. Sarà comunque interessante, scorgere per la nostra provincia, l'andamento delle iscrizioni per tipologia di scuola (superiore), e relativo andamento su ripartizione per sesso.

I dati sono illustrati in forma grafica, accompagnata da relativa tabella; sono commentati in indici percentuale, questo ci permette un raffronto più immediato negli anni, per tipo di scuola e su distretto sanitario.

Difatti, i vari tassi sono stati trattati in maniera tale da evidenziare le differenze tra i vari **anni scolastici** censiti, fra i vari **Distretti Sanitari** di ubicazione delle scuole (distretti che per il dipartimento dal quale proviene la presente elaborazione, sono di rilevante interesse socio-culturale), e fra le varie **tipologie di scuola** (nella parte della relazione che riguarda le medie superiori).

Teniamo a precisare, prima di passare all'illustrazione del dato con relativo commento, alcuni punti:

a) per il 98/99 il modello Istat ha subito una modificazione nella struttura di registrazione dei dati, questo ha portato le scuole superiori a non trovare più lo spazio per la registrazione degli scrutinati e promossi nelle classi quinte (numero di diplomati), se non rare eccezioni di segreterie scolastiche che hanno registrato il dato fuori da qualsiasi spazio di scrittura (dato che non abbiamo trattato per irrilevanza informativa in termini statistici), dunque, la nostra analisi statistica per il 98/99 non presenta percentuali di bocciatura né di dispersione.

b) Alcune scuole nel corso degli anni hanno subito accorpamenti: da schede separate di censimento siamo passati a scorrere schede cumulative di vari istituti; non riportiamo informazioni sui vari accorpamenti avvenuti poiché, verificato che la nuova gestione del dato non incideva sulla nostra ripartizione per tipo di scuola e per collocazione su distretto sanitario, il nostro interesse rimane centrato sugli indici numerici che per loro natura sono già di sintesi.

c) Per alcuni istituti magistrali non siamo stati in grado di ripartire gli iscritti al quinto anno, (ultimo anno di studi dei neo Licei Socio-psico-pedagogici), dal numero di iscritti all'anno integrativo, nel contemporaneo permanere di sezioni magistrali con sezioni liceali; riportiamo tale nota perché nell'elaborazione del nostro indice di dispersione il dato risultava fuorviante rispetto alla restituzione di % di abbandoni prima del conseguimento del diploma da % di abbandono senza conseguimento dell'anno integrativo. Conseguenza di ciò è che per alcuni anni abbiamo escluso ogni tipo di calcolo sulle classi quinte di tali istituti.

d) Alcune schede pervenute per vari anni scolastici registravano errori (quali, ad esempio, il numero dei promossi che supera quello degli scrutinati); in alcuni casi siamo riusciti ad interpretare la "logica dell'errore" in altri casi siamo dovuti ricorrere ad "aggiustamenti".

e) Alcune scuole per qualche anno, hanno compiuto la differenziazione per sesso, per qualche altro anno, hanno cumulato i totali sulla categoria "maschio"; questa situazione ha portato anche alla difficoltà in alcuni casi, di interpretare la situazione come reale assenza di iscrizioni femminili o carenza formale di registrazione del dato.

Queste ed altre situazioni particolari ci portano ad introdurre alla lettura dei dati mantenendo un possibile scarto quale margine d'errore sui nostri tassi percentuali.

7.2. Scuole Medie Superiori – Analisi dei dati

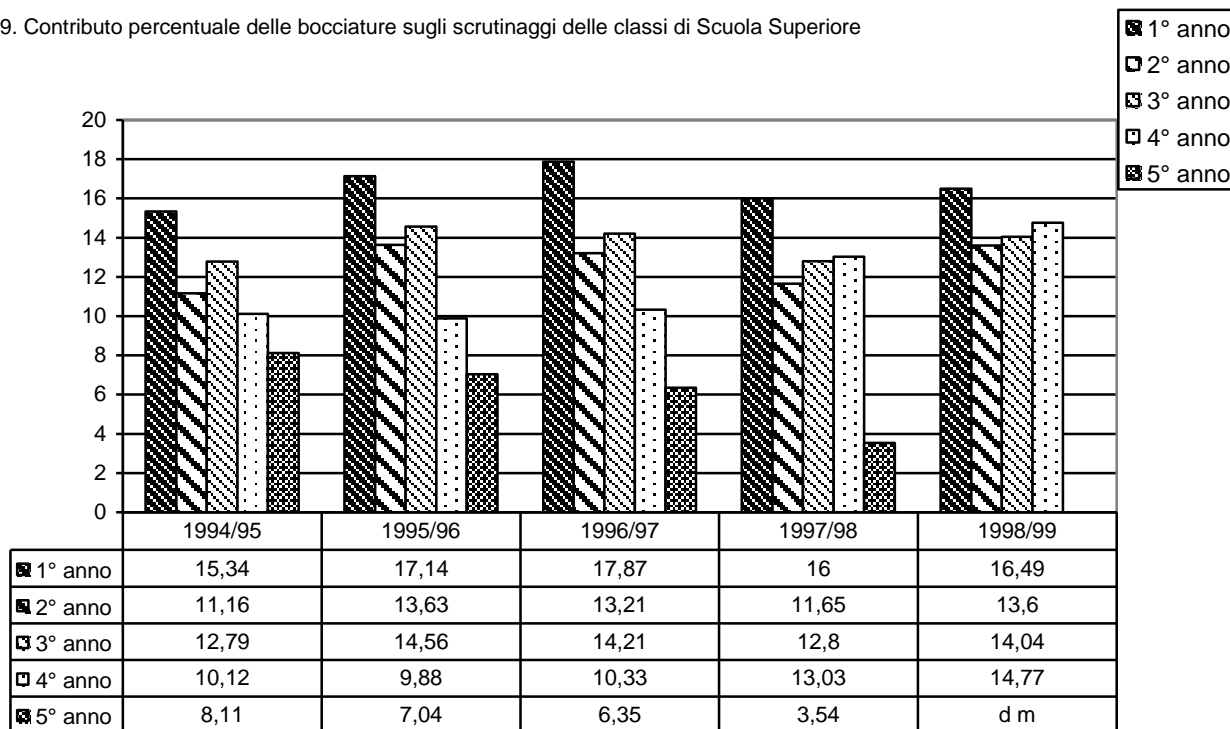
Passiamo ai dati riguardanti le **Scuole Medie Superiori** della provincia di Frosinone, seguendo lo stesso *iter* osservato per le Scuole Medie.

Scuole Superiori	n	%
Distretto A	12	15,4
Distretto B	28	36
Distretto C	19	24,3
Distretto D	19	24,3
totale	78	100

Il grafico n.9 riguarda la percentuale dei bocciati sugli scrutinati per classe: osserviamo come mediamente si bocci il 17% degli iscritti, o meglio degli scrutinati delle prime classi, valore che scende al 13% nelle classi seconde per salire di nuovo intorno al 14% nelle classi terze e per poi scendere definitivamente per le classi quarte e quinte, rispettivamente: 12 e 6%.

Si noti inoltre come, nei 4 anni scolastici a disposizione per le classi quinte, si rilevi una progressiva diminuzione della percentuale di bocciature contro il progressivo aumento a partire dal 95/96, delle bocciature nelle classi quarte; questi sono i due anni di corso che evidenziano più variabilità nel tempo, contro la maggiore costanza riscontrata per le classi del biennio e del terzo anno del corso di studio.

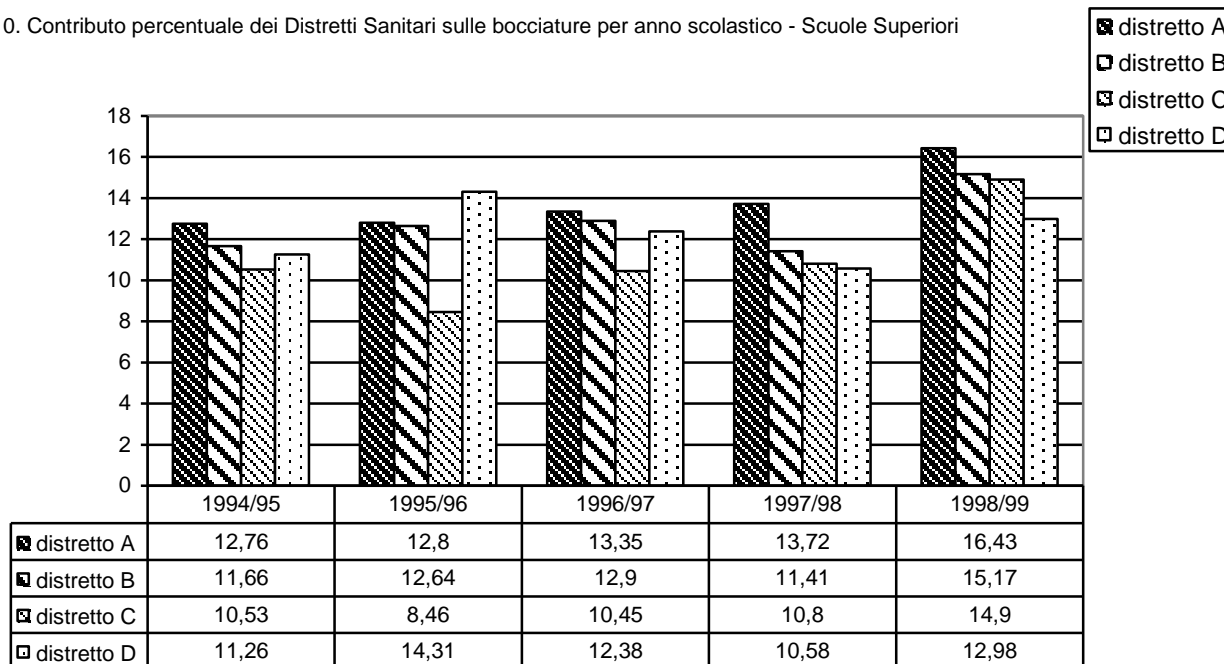
9. Contributo percentuale delle bocciature sugli scrutinaggi delle classi di Scuola Superiore



Per quanto riguarda la percentuale delle **bocciature sui vari Distretti Sanitari**, il grafico n.10 evidenzia come **mediamente il distretto col più alto numero di bocciati sia l'A (Anagni e limitrofi), contro il medesimo più basso, distretto C (Sora e limitrofi):** rispettivamente circa il 14% contro l'11% (per un raffronto immediato delle percentuali di bocciatura si consideri che le iscrizioni, così come gli scrutinaggi, superano le 3000 unità per il distretto A e si attestano fra le 3000 e le 4000 per il C). Si tenga inoltre presente che il territorio di Anagni ospita prevalentemente istituti liceali mentre quello di Sora prevalentemente istituti tecnici e professionali; poiché, più avanti, avremo modo di vedere le percentuali di bocciatura per tipologia di istituto, con gli istituti Professionali che mostrano le percentuali più elevate di bocciatura, possiamo ora affermare che i pochi istituti professionali presenti nella zona di Anagni, da soli bastano a restituire il primato dei tassi di bocciatura al distretto A ma non altrettanto per la zona di Sora, altra eccezione qui rilevata.

Per quanto riguarda l'aumento delle bocciature per tutti e quattro i distretti sanitari della provincia di Frosinone, osservato per il 1998/99, ultimo anno scolastico a nostra disposizione, facciamo presente come per questo anno manchi il peso delle percentuali di bocciati delle classi V, che abbiamo visto essere tendenzialmente inferiori rispetto alle precedenti classi, quindi, abbiamo una rappresentazione falsata rispetto al reale, di alcuni punti percentuali (circa 2, considerando il tasso di bocciatura medio riscontrato nei precedenti anni scolastici).

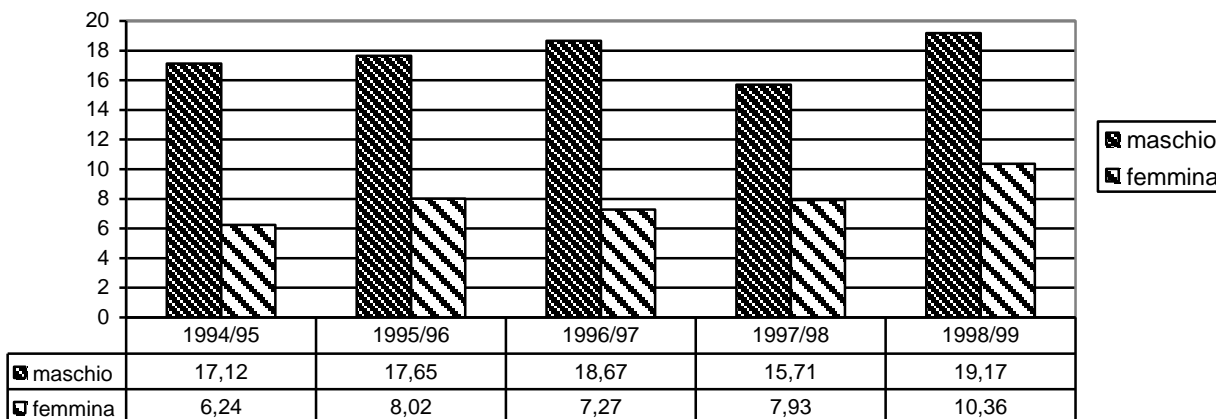
10. Contributo percentuale dei Distretti Sanitari sulle bocciature per anno scolastico - Scuole Superiori



Ripartendo il totale dei bocciati per sesso, grafico n.11, vediamo come nei cinque anni scolastici considerati, le percentuali di femmine bocciate varino dal 6 a circa il 10% del totale delle scrutinate mentre per i maschi dal 15 al 19%.

Considerando la ripartizione per genere sul totale dei bocciati possiamo osservare che la proporzione maschi-femmine oscilla variamente dal 73-27% del 1994/95 al 62-38% del 95/96, al 72-28% del 96/97 e 67-33% del 97/98, per terminare con una composizione del 65-35% del 98/99; **mediamente i bocciati per i cinque anni di corso delle scuole superiori della provincia di Frosinone, si ripartiscono nel 69% di maschi contro il 31% di femmine (composizione che non mostra variazioni di rilievo rispetto alla ripartizione riscontrata per le scuole medie inferiori).**

11. Percentuale di bocciati maschi e femmine per a.s. - Scuole Superiori



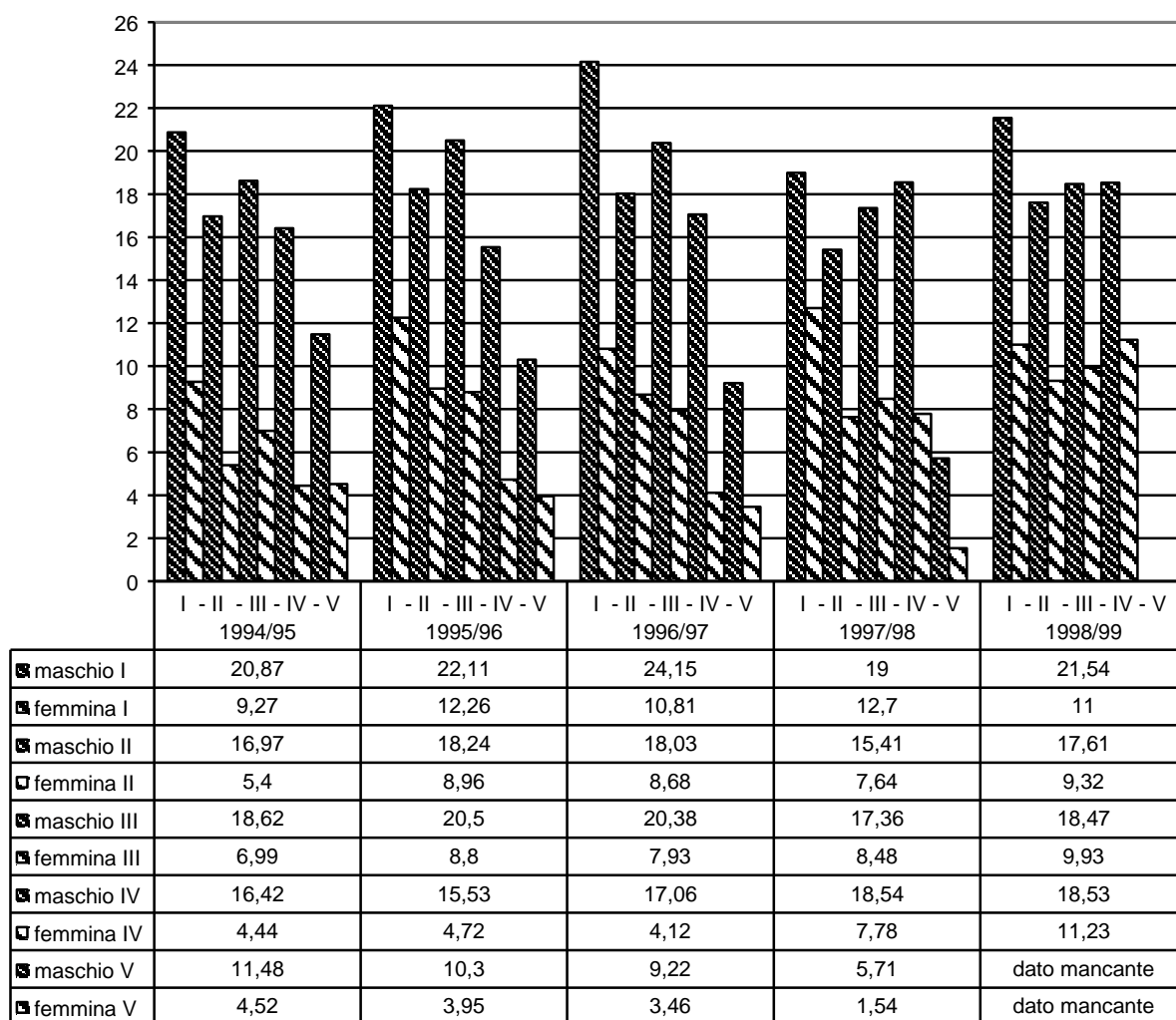
La lettura del grafico n. 12 ci consente di osservare l'andamento delle **bocciature per sesso sulle cinque classi** del corso di studi (per gli anni scolastici a nostra disposizione); **osserviamo subito quanto siano elevate le percentuali di bocciati maschi sul totale degli scrutinati**: si va da circa il 21% del 1994/95 (pari a 748/3584), al 22 e 24% del 95/96 e del successivo anno scolastico, per scendere al 19 ed al 21,5% del 97/98 e del 98/99 (per la stessa classe le percentuali di bocciature delle femmine oscillano invece, dal 9% a circa il 13%), **per le classi seconde le percentuali di bocciature maschili variano, scendendo rispetto al corso precedente**, da un minimo del 15% ad un massimo del 18% sul totale degli scrutinati contro le femminili tra il 5 ed il 9%. **Nelle terze classi, sia le bocciature maschili che femminili, aumentano nel numero percentuale**: dal 17 al 20,5% per i maschi, al 7-10% delle femmine.

Per le quarte, dal 15,5 al 18,5% maschile contro le femminili che oscillano dal 4 all'11%;

si osservi inoltre come per gli ultimi due anni scolastici censiti, **siano notevolmente crescenti le percentuali di femmine costrette a ripetere l'anno**. Per le classi quinte è interessante osservare come sia le bocciature di maschi che di femmine tendano nel corso degli anni, a diminuire nel numero percentuale (tenuto conto dell'impossibilità di osservare l'anno scolastico 98/99): dall'11 a circa il 6% dei maschi, e dal 4,5 all'1,5% delle femmine.

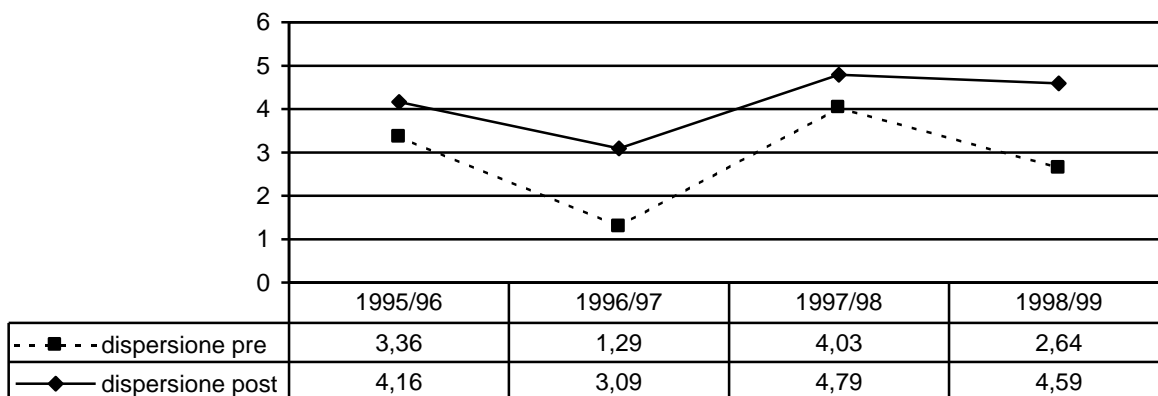
Concludiamo osservando che, con il passaggio dalle prime alle classi successive la composizione maschi-femmine dei bocciati mediamente passa dal 67-33% (I e II superiore), al 68-32% (III), al 71-29% (IV) per terminare con 73-27% (V): un divario che aumenta di alcuni punti percentuali nel corso degli studi.

12. Andamento % delle bocciature maschi-femmine per classe - Scuole Superiori



Passando agli **indici di dispersione per le scuole superiori** della provincia di Frosinone, calcolati nello stesso modo delle scuole medie (*ivi* pp. 4-5), osserviamo come per gli anni scolastici censiti, si registri una **concordanza nel segno positivo della dispersione post-iscrizioni** (si tenga presente che l'a.s. 98/99 manca della registrazione dei movimenti nelle classi V ma la tendenza riscontrata nei precedenti anni, dal negativo al positivo – graf. 15 - ci fa supporre “uscite” che influenzerebbero la percentuale ora calcolata, 4,59%, concordando nel segno); così abbiamo che nel 95/96 una dispersione di poco più del 4% rappresenta un’uscita di 1171 individui su 28132 iscritti; percentuale che scende al 3,1% per il 96/97 e da qui al 4,8% del 97/98. Per quanto riguarda la dispersione definita pre, osserviamo come segua esattamente lo stesso andamento della precedente segnalando così **uscite** di studenti che si sommano a quelle sopra rilevate (circa 700 studenti per il 95/96 pari a più del 3% delle iscrizioni attese, 270 poco più dell’1% – 850 pari al 4% e 430, più del 2,5%, per i successivi anni).

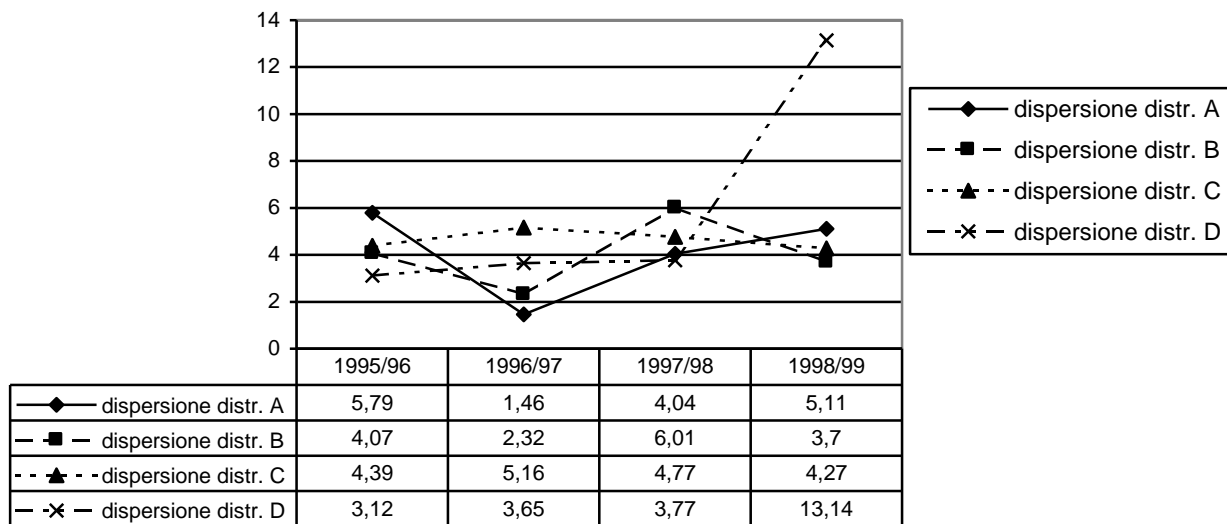
13. Andamento dispersione totale provincia di Fr -Scuole Superiori



È interessante osservare conclusivamente il dato della dispersione totale, ponendo attenzione sull’altalenare dei valori percentuali nei 4 anni scolastici: si alterna un anno scolastico di dispersione (relativamente) elevata, all’anno scolastico successivo di decremento della stessa; si noti bene che non è uno dei due tipi di dispersione a compensare l’altra, abbassando il livello percentuale delle uscite ma è la tendenza stessa, concordante, dei due tipi di dispersione. Si potrebbe ipotizzare l’anno alterno di decremento del tasso come l’anno del parziale rientro degli studenti “usciti” informalmente l’anno precedente.

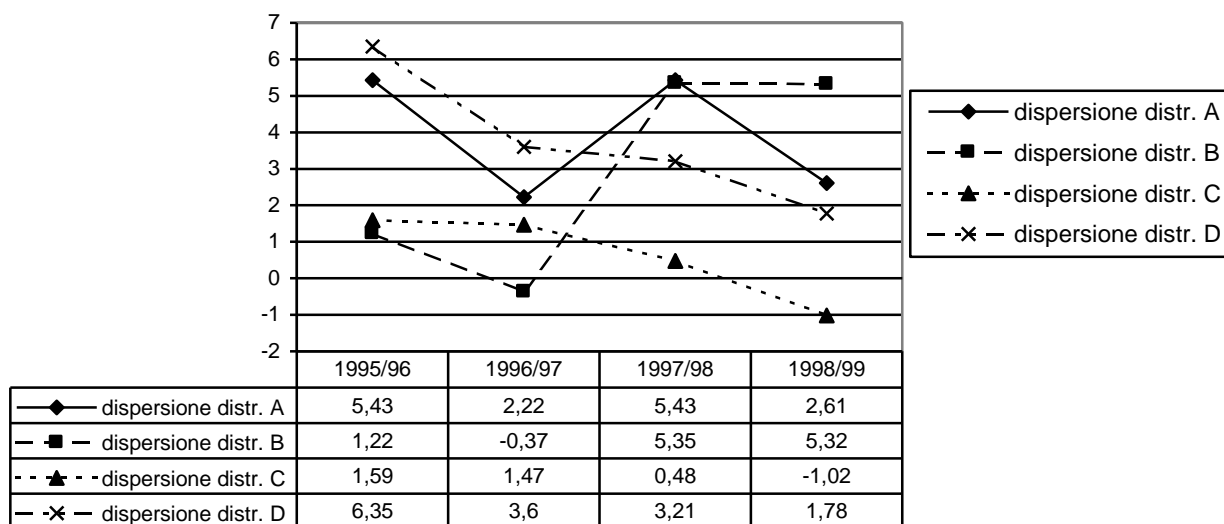
Per quanto riguarda la tendenza della **dispersione sui singoli distretti**, il grafico n.14 ne disegna il variabile andamento negli anni; anche per questo grafico come accadeva per l’andamento dell’indice nelle scuole medie, **osserviamo punte opposte ma tutte da parte positiva dell’asse (tutte sopra lo zero), per cui possiamo immaginare parziali spostamenti tra le scuole della stessa provincia ma non una compensazione totale degli stessi, difatti il saldo della dispersione restituisce percentuali sopra lo zero come abbiamo potuto leggere nel grafico precedente**: così, la dispersione media del distretto A oscilla intorno al 4%, come pure quella di B, ma anche C risulta di poco superiore ad una dispersione media del 4%, mentre D risulta prossimo al 6%; si osservi inoltre il notevole incremento percentuale della zona cassinate per l’anno scolastico 98/99, con un punto che supera il 13% dei “dispersi” sul totale degli iscritti.

14. Andamento % dispersione-post per distretti sanitari -Scuole Superiori



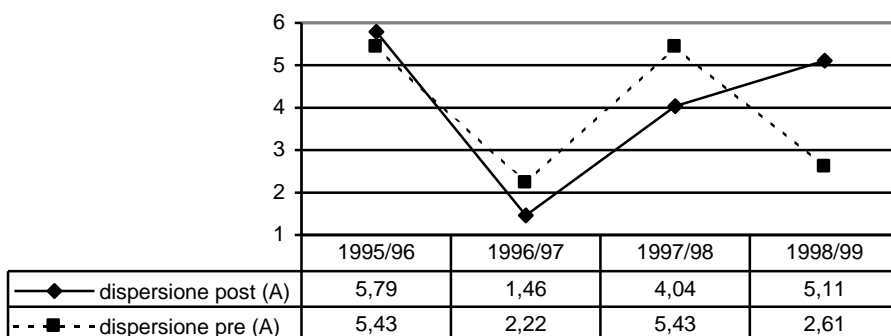
La dispersione pre sembra mostrare serie storiche assimilabili due a due: Sora e Cassino che mostrano un decremento nel tempo (fino ad arrivare ad inversione di segno, dunque entrate, per Sora a.s. 98/99), e Frosinone - Anagni che alternano decremento, incremento. Tutto sommato, indici di dispersione pre e post che si assommano, restituendo percentuali di dispersione positiva, massime per Cassino, minime per Sora (all'ultimo anno di rilevazione).

14bis. Andamento % dispersione-pre per distretti sanitari -Scuole Superiori

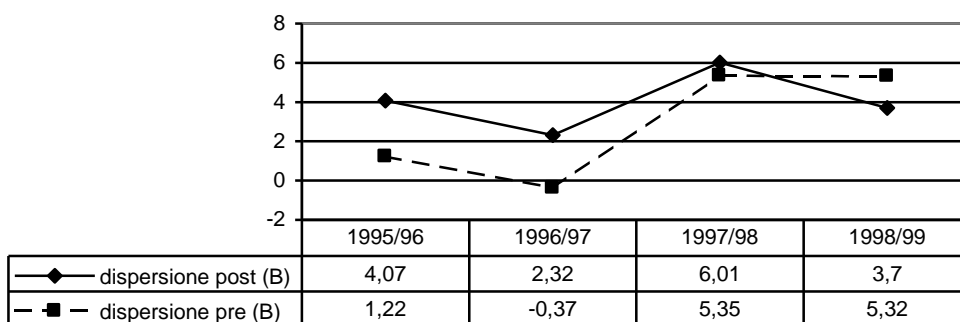


Riportiamo di seguito i 4 grafici che permettono di confrontare i due tipi di dispersione sui singoli distretti.

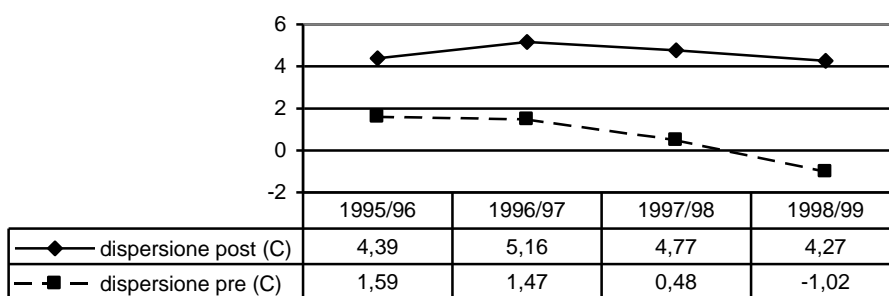
Andamento dispersione % distretto A -Scuole Superiori



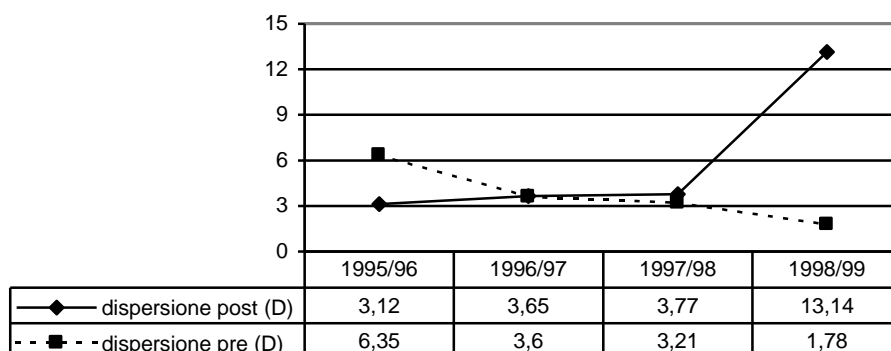
Andamento dispersione % distretto B -Scuole Superiori



Andamento dispersione % distretto C -Scuole Superiori



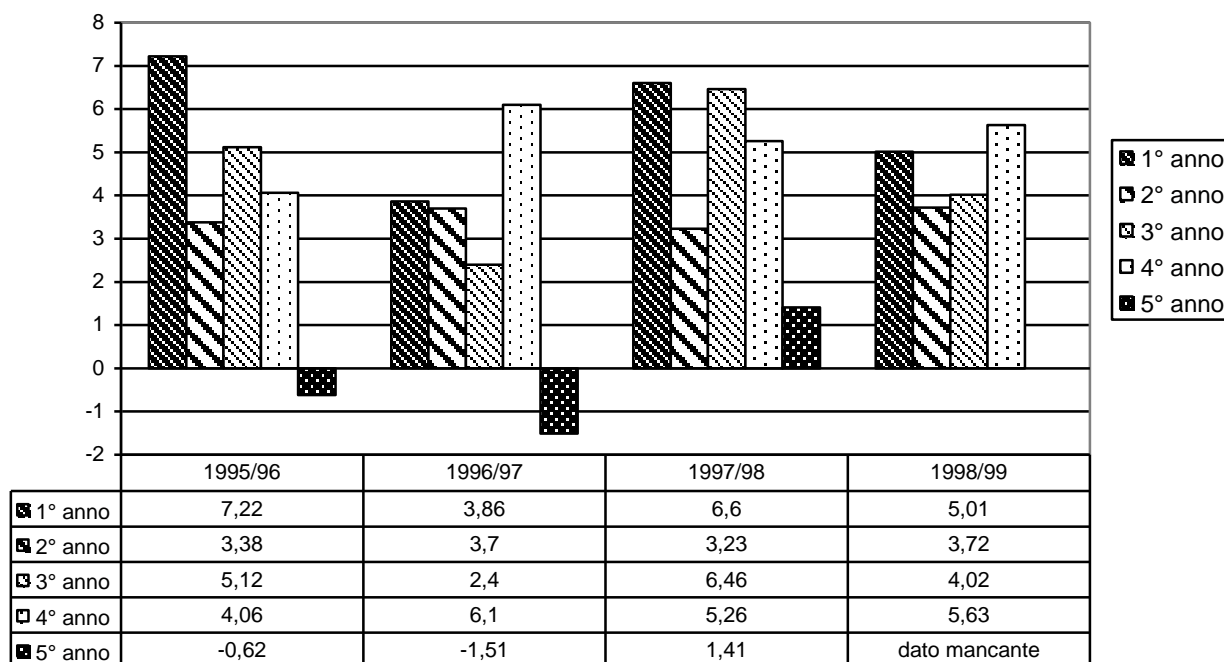
Andamento dispersione % distretto D -Scuole Superiori



Le **percentuali di dispersione evidenziate per classe** nei 4 anni scolastici (graf. n.15), mostrano situazioni varianti nel tempo: per le classi V si osserva il passaggio da un saldo negativo (-0,62% pari a circa 28 individui scrutinati in più rispetto a regolari iscrizioni), ad un saldo ancora negativo ma di peso maggiore per l'anno successivo (-1,5%, pari a circa 67 individui), per arrivare nel 97/98 ad una inversione di tendenza: l'uscita di circa l'1,4% degli iscritti alla classe V delle scuole superiori.

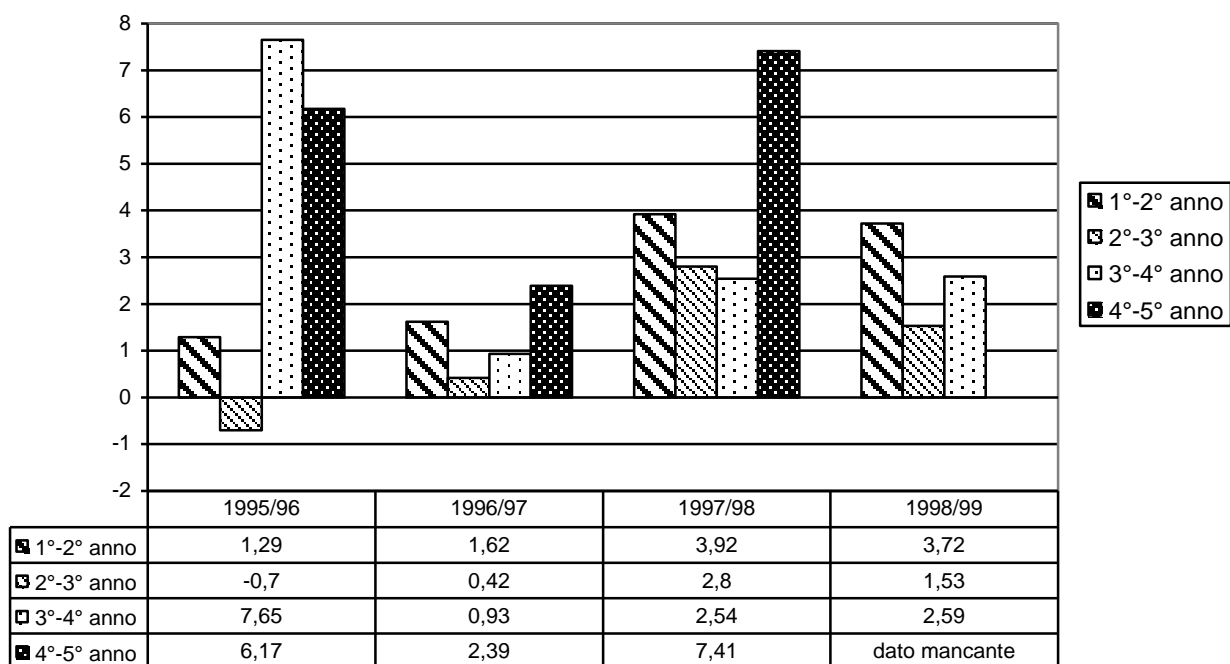
Per le rimanenti classi e per tutti gli anni censiti, si registrano indici di dispersione di segno positivo: le classi IV con percentuali che oscillano variamente intorno al 4-6% e che fanno registrare un indice di dispersione media per i quattro anni che supera quello delle classi III (circa il 5% contro il 4,5%); ossia, mediamente le "uscite" nel corso del quarto anno superano quelle registrate nel corso del terzo. Per le seconde classi mediamente le uscite registrate sono inferiori (circa il 3,5%), e con meno sensibili oscillazioni; per le classi prime, oscillazione nel tempo, sicuramente più rilevante e percentuale in media più elevata (di poco inferiori al 6%).

15. Contributo percentuale della dispersione per classi - Scuola Superiore



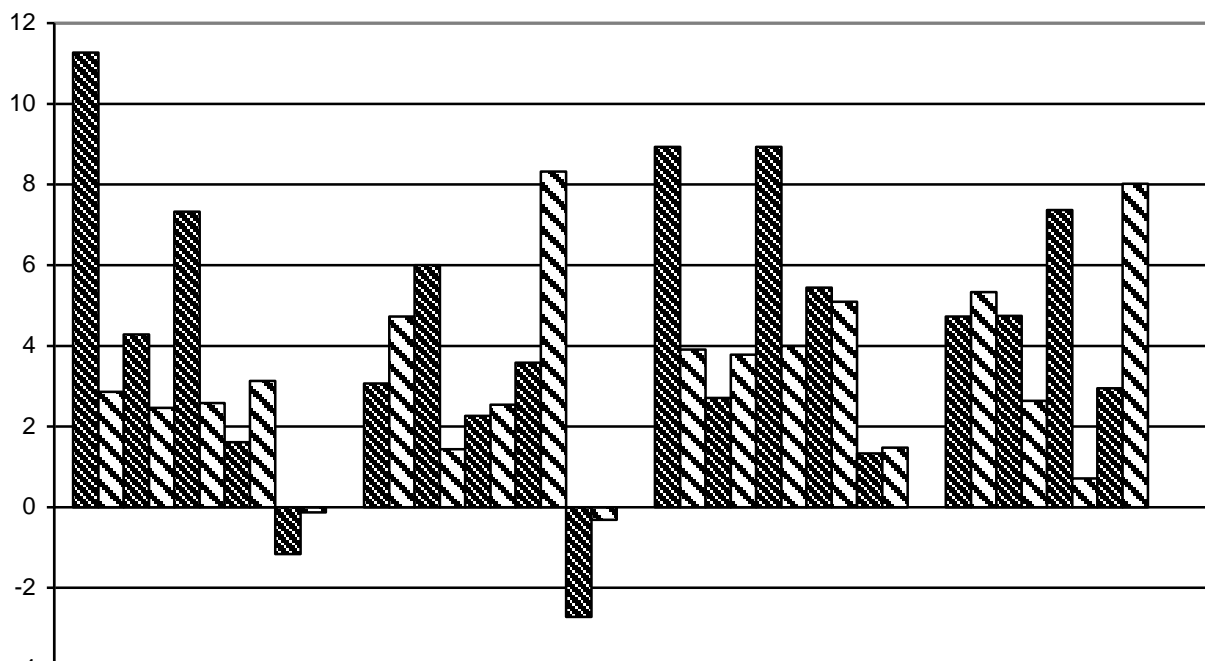
Per quanto riguarda la dispersione pre-iscrizione, notiamo come nei quattro anni indagati, la dispersione nel passaggio alle classi seconde, aumenti progressivamente: da circa l'1% a circa il 4%. Aumento e cambio di tendenza anche per la dispersione nel passaggio dalla seconda alla terza: (dal -0,7% allo 0,4%, da poco meno del 3% all'1,5% -distribuzione nei quattro anni rilevati); **mediamente alto, il tasso di dispersione pre nel passaggio dalle classi terze alle quarte, anno di studio sul quale pesa il numero di studenti che si fermano dopo il conseguimento della qualifica presso gli istituti tecnici ed i professionali (si noti come assommando la dispersione pre e la post, il 4° anno risulta, senza dubbio, quello che perde il maggior numero di studenti: siano essi coloro che si fermano con la qualifica o che abbandonano facendo marcia indietro rispetto al progetto di conseguimento del diploma "post-qualifica").** Si rileva comunque alta, anche la dispersione di passaggio dal quarto al quinto e maggiormente quella pre-iscrizioni, sulla quale di sicuro pesano i corsi di studio di 4 anni ma che non sappiamo ancora quantificare.

15bis. Contributo percentuale della dispersione-pre per classi - Scuola Superiore



Considerando gli indici di **dispersione per classe e sesso degli studenti** (grafico n. 16), notiamo che gli anni scolastici a nostra disposizione non ci permettono di disegnare un andamento discriminante; **possiamo leggere sinteticamente la concordanza maschile-femminile nel entrare-uscire nel corso dell'anno; inoltre, per le classi quarte l'indice di dispersione calcolato per le femmine supera quello maschile, ad eccezione del 97/98, anno prossimo al pareggio; mentre per le altre classi, si osservano situazioni altalenanti come nel caso delle classi prime dove, un anno, (prima il 95/96 e il 97/98, poi), l'indice di dispersione calcolato per il sesso maschile supera quello femminile ma per l'anno successivo (il 96/97, prima ed il 98/99, poi), la situazione si inverte (va detto che comunque l'inversione della tendenza risulta determinata da un calo dell'indice di dispersione maschile più che ad un discriminante incremento di quello femminile).**

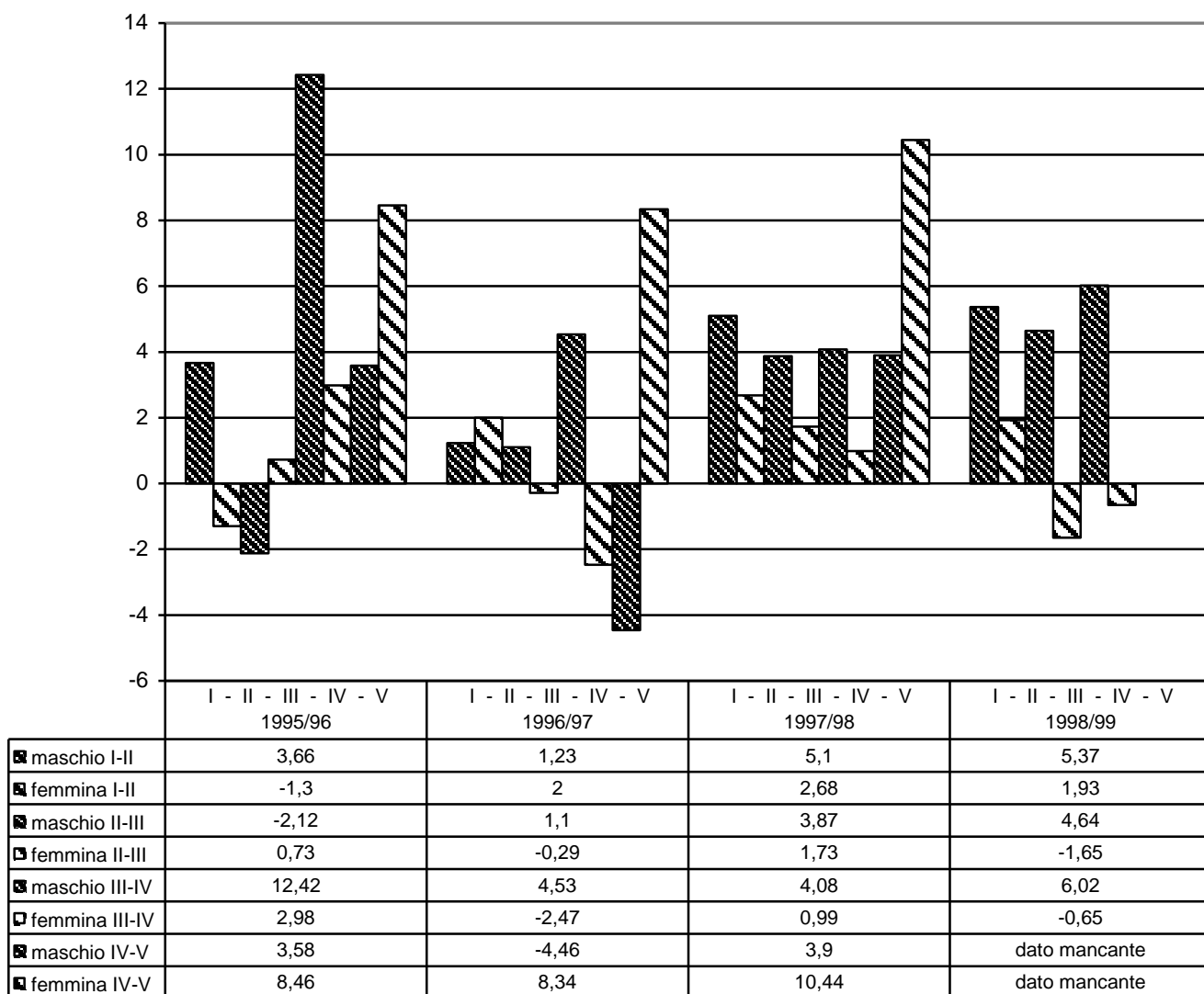
16. Andamento % della dispersione-post maschi-femmine per classe - Scuole Superiori



	I - II - III - IV - V 1995/96	I - II - III - IV - V 1996/97	I - II - III - IV - V 1997/98	I - II - III - IV - V 1998/99
maschio I	11,27	3,07	8,93	4,73
femmina I	2,86	4,73	3,91	5,33
maschio II	4,28	6	2,71	4,74
femmina II	2,46	1,44	3,78	2,64
maschio III	7,33	2,26	8,93	7,37
femmina III	2,58	2,54	4	0,71
maschio IV	1,61	3,58	5,44	2,95
femmina IV	3,13	8,32	5,09	8,02
maschio V	-1,16	-2,72	1,33	dato mancante
femmina V	-0,13	-0,31	1,48	dato mancante

Per la dispersione pre in serie non possiamo non commentare di nuovo il prevalere delle uscite al passaggio dal III al IV, caratterizzandole ora come prevalentemente maschili, d'altro canto rileviamo qui, una discriminante perdita di studentesse nel cambio IV-V anno; nel dato rilevato pesano gli istituti nei quali il conseguimento del diploma avviene al quarto anno, quali i numerosi magistrali presenti nella nostra provincia **(nell'introduzione della nostra relazione abbiamo specificato la situazione che caratterizza parte degli istituti magistrali).**

16bis. Andamento % della dispersione-pre maschi-femmine per classe - Scuole Superiori



7.3. Analisi dati per tipologia di scuola

Il successivo tipo di elaborazione da noi compiuta, con i dati di censimento delle scuole superiori della provincia di Frosinone, riguarda la **ripartizione per tipologia di istituto**: abbiamo creato una ripartizione delle scuole per tipo di studio e dunque ricavatane statistiche riguardanti l'andamento delle bocciature e della dispersione.

tipologia	scuole	n.	%	Iscriz.	m
Licei	Scientifico-Classico-Psicopedagogico-Artistico-Linguistico-ist. Magistrali	30	8,5	10669	355
Ist. Tecnici	Ist. Tecn. Commerc.-Ist. Tecn. Geom.-Ist. tecn. Industr.- Ist. Tecnico Femmin.	27	4,6	11136	84
Ist. Professionali	Ist. Prof. Indus. Artig.-Ist. Prof. Alberg.-Ist. Prof. Agrario- ist. Prof. Serv. Sociali-Ist. Prof. Comm. e Turism.- Ist. D'Arte	21	6,9	6560	345
totale			00	28365	363

La tabella su riportata presenta le tipologie e conta il numero di istituti presenti in provincia, in base alla tipologia di ripartizione; le ultime due colonne mostrano il numero di iscritti risultanti per l'anno scolastico 99/00 e la relativa media, ossia, il numero medio di iscritti per singolo istituto (tale calcolo per pesare le iscrizioni per tipologia di istituto).

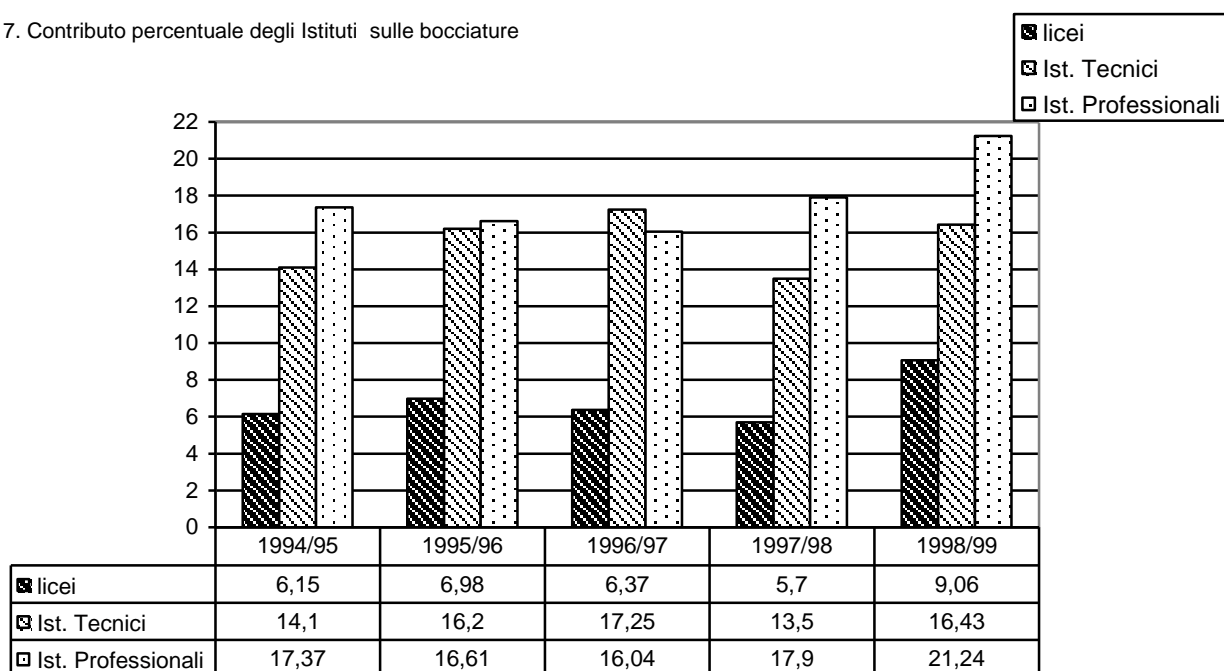
Tipologia scuola	Distretto A		Distretto B		Distretto C		Distretto D		n
	n				n	%	n		
Licei	6	7,7	1	4	5	6,4	8	10,2	30
Ist. Tecnici	3	,8	10	13	7	9	7	9	27
Ist. Professionali	3	3,8	7		6	7,7	5	6,4	21
totale	12	15,3	28	36	18	23,1	20	5,6	78

Prima di passare ai grafici con andamento percentuale, mostriamo ancora in tabella la ripartizione delle tipologie di scuola su distretto: osserviamo così che sul distretto A sono ubicate circa il 15% delle scuole superiori presenti in provincia di Frosinone; sul distretto B, il 36%; sul C circa il 23% e sul distretto D il rimanente 26% circa (nel dettaglio si possono leggere numeri e percentuali per singolo tipo di scuola, sui singoli distretti).

Passando ai nostri indici, Il grafico n.17 con relativa tabella, ci permette di leggere rispetto alle **percentuali di bocciature** degli istituti superiori più avanti analizzate, il **contributo per tipologia di scuola**: così, **osserviamo come mediamente, la categoria scolastica col più alto numero di bocciati sia quella degli Ist. Professionali (circa il 17-18% del totale degli scrutinati), seguita dai tecnici (15%), ed infine, i Licei con mediamente il 7% di bocciati sul totale degli scrutinati.**

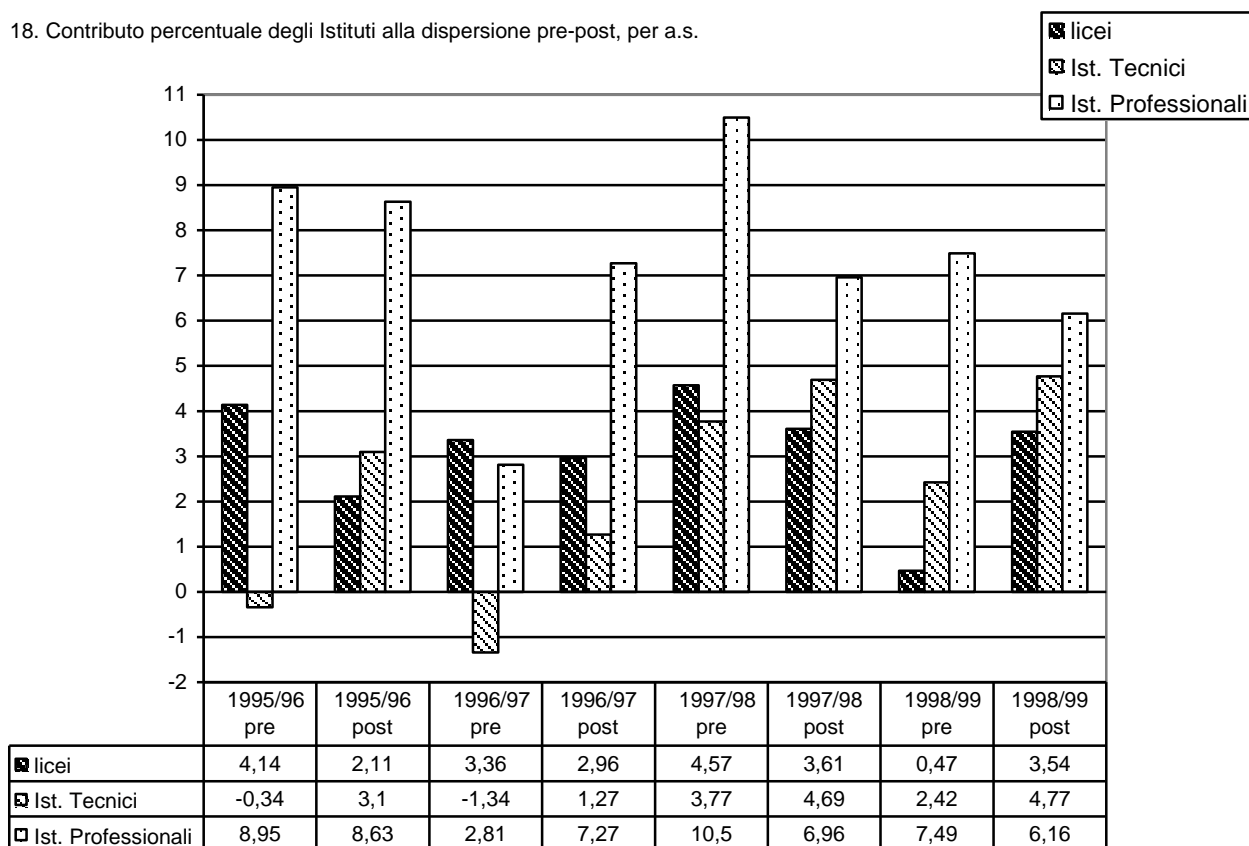
Si osservi come per l'ultimo anno a nostra disposizione, si registrino percentuali crescenti di bocciature per tutti e tre i gruppi di scuole (con un incremento di circa 3 punti percentuali); comunque l'oscillazione registrata per i licei risulta lievemente inferiore a quella registrabile per gli altri due tipi di scuole; scuole che fra l'altro evidenziano un andamento di complementarità: quando in una crescono lievemente i tassi di bocciatura, nell'altra diminuiscono, altrettanto lievemente, e viceversa.

17. Contributo percentuale degli Istituti sulle bocciature



Per quanto riguarda gli indici di **dispersione** calcolati **per tipologia di istituti** (grafico n.18), notiamo subito la **progressiva diminuzione della dispersione definita post, registrata per gli Ist. Professionali nel corso degli anni** (si parte da un valore pari a circa l'8% del 95/96 –pari a circa 500 studenti su poco meno di 6000 iscritti-, al 7,3% del 96/97, poi al 6,9% del 97/98, per finire a circa il 6% del 98/99) Questo andamento è **compensato in parte dal variabile incremento registrato per gli Ist. Tecnici che dal 3% passano al 4-5%**, fatta eccezione per l'anno scolastico 96/97 che spezza l'andamento crescente attestandosi su una percentuale di poco superiore all'unità; **e degli Ist. Liceali (dal 2% a più del 3%)**.

18. Contributo percentuale degli Istituti alla dispersione pre-post, per a.s.



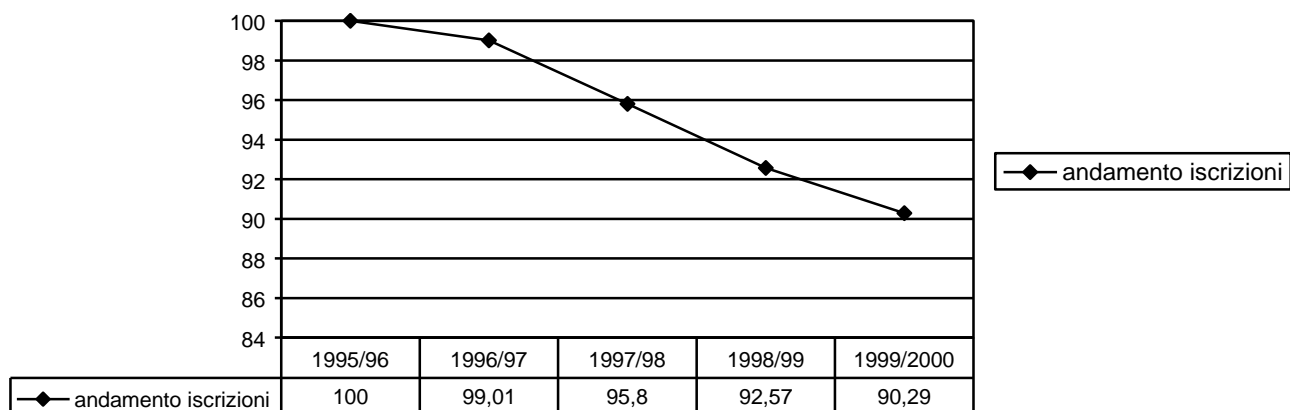
Se, come osservato in precedenza, possiamo ipotizzare il tipo di dispersione definita *pre* come uscite-entrate motivate da cambi di scuola ed il primo tipo di dispersione preso in esame (definito *post*), come maggiormente determinato dal fenomeno dell'abbandono scolastico, ci risulta dai dati che, a parte le percentuali di ingressi "non attesi" secondo la nostra modalità di computo, per gli istituti tecnici e per i primi due anni censiti, dal 96/97 in poi si registrano unicamente indici positivi, dunque uscite più che "spostamenti" nel corso degli studi, all'interno della nostra provincia (si ricorda la sinteticità del dato in esame che per ogni anno scolastico osservato, restituisce il generale delle entrate-uscite pesato, chiaramente, dall'andamento nelle singole classi del corso di studi). **A conferma di quanto appena detto osserviamo come al crescere della dispersione pre, nei professionali, si registri un parziale calo percentuale della dispersione post, questo se pure in misura non proporzionale (il discriminante aumento della dispersione pre non è compensato da un altrettanto discriminante decremento della dispersione post).**

7.4. Andamento delle Iscrizioni

Terminiamo la nostra analisi dei dati osservando l'**andamento percentuale delle iscrizioni alle Scuole Medie Inferiori e Superiori** della provincia di Frosinone. Il dato viene letto come serie storica a base fissa, ossia, il primo anno scolastico censito (il 1995/96 è il primo anno per cui si dispone del dato relativo alle iscrizioni), diventa la base attraverso cui misurare l'andamento percentuale di crescita o diminuzione dei successivi anni scolastici.

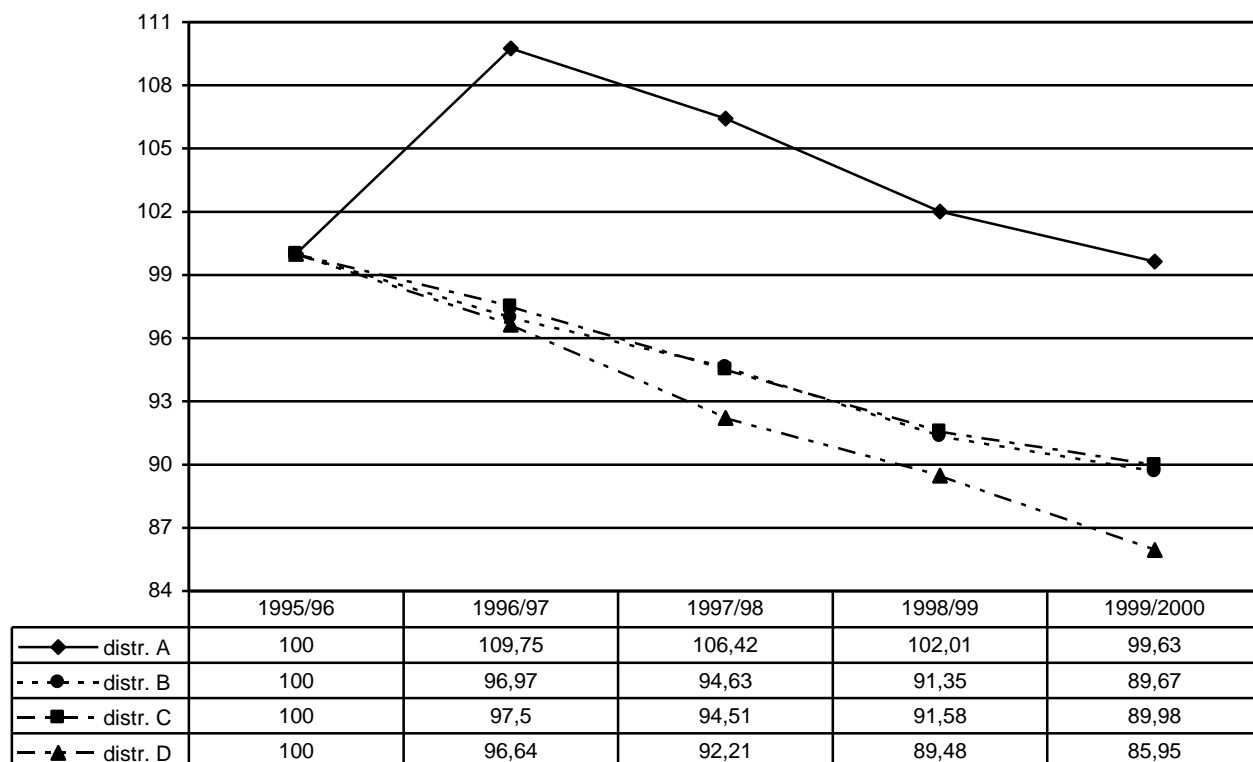
Così vediamo (graf. 19), che per le scuole medie si parte da una base delle iscrizioni prossima alle 19 mila e 200 unità, per arrivare al 98/99 a più delle 17 mila e 300 unità. È chiaro che il dato risente degli indici di natalità della provincia ma sarà interessante osservare l'andamento degli istituti superiori per relativa tipologia.

19. Andamento % delle iscrizioni Scuola Media



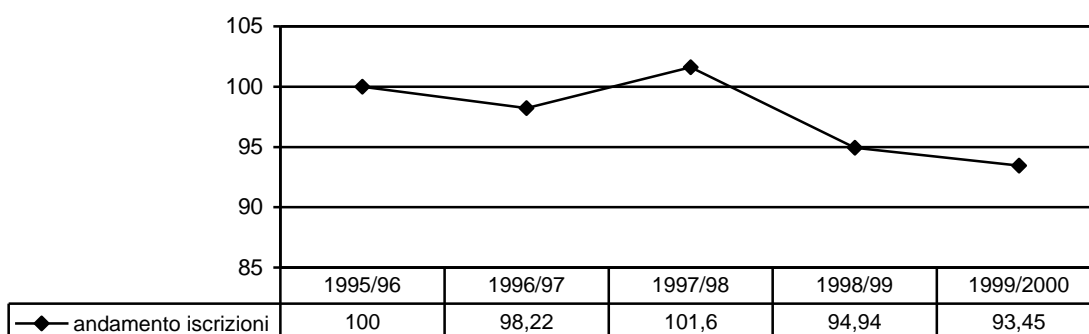
Per quanto riguarda l'**andamento** delle scuole medie osservato **su distretto** di ubicazione (graf. 20), **osserviamo come contrasti la crescita % delle iscrizioni 96/97 sul distretto A con l'andamento concorde di diminuzione registrata per gli altri distretti**; si precisa che l'aumento percentuale, attestato intorno al 9%, rappresenta l'ingresso di circa 300 unità in più rispetto al precedente anno scolastico. Dal 96/97 in poi, il distretto A riprende lo stesso andamento di decremento registrato per il resto della provincia.

20. Andamento delle iscrizioni per Distretti Sanitari -Scuole Medie-



Per quanto riguarda il dato sintetico delle **iscrizioni alle scuole superiori**, graf. 21, salta subito all'occhio **l'impennata crescente per l'anno scolastico 97/98**, dove rispetto al precedente, si sono avute più di 1000 iscrizioni che hanno invertito la tendenza (passando dai meno di 30 mila del 96/97 ai meno di 31 mila del 97/98); il dato a disposizione termina con il numero di iscrizione avute per il 99/00, superiori alle 28 mila e 300.

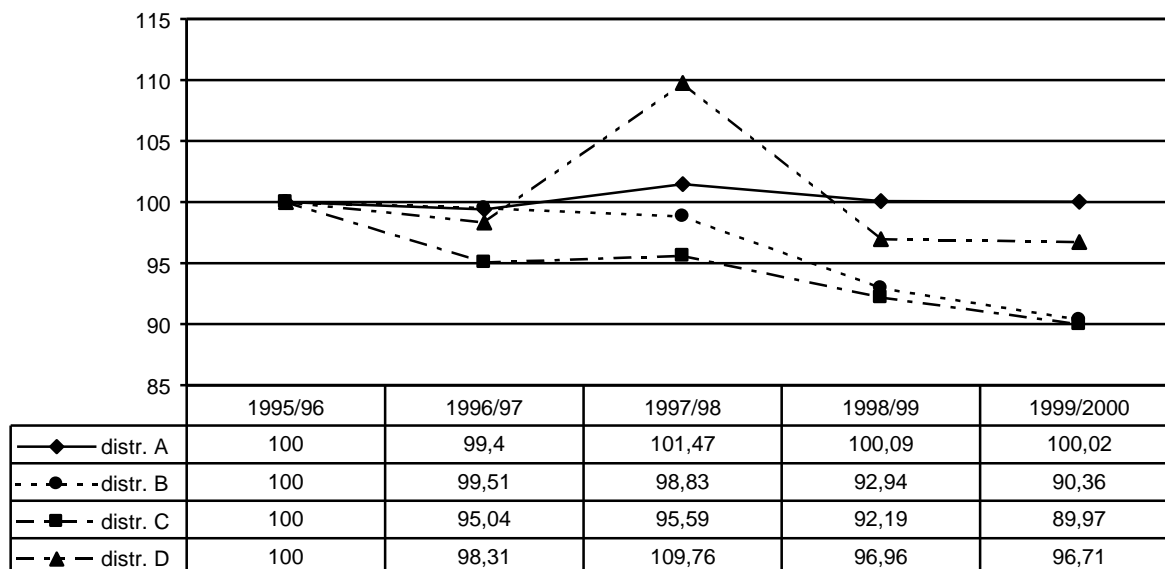
21. Andamento % delle iscrizioni Scuola Superiore



Confrontando il precedente dato con l'informazione supplementare che ci viene dal grafico e tabella n. 22, possiamo osservare che **il picco delle iscrizioni per il 97/98 dipende in gran parte dall'incremento di Cassino** (si passa dalle oltre 8500 iscrizioni del 95/96 alle circa 8400 del successivo per salire successivamente a più di 9300 iscrizioni nel 97/98; i due anni a seguire si attestano senza variazioni rilevanti intorno alle 8 mila e 200 unità). **Osserviamo inoltre come il distretto A, sia quello con l'andamento più lineare** con un numero di iscrizioni che nel tempo varia di poco intorno alle 4 mila e 300 unità. Il distretto B, come pure il C in proporzione,

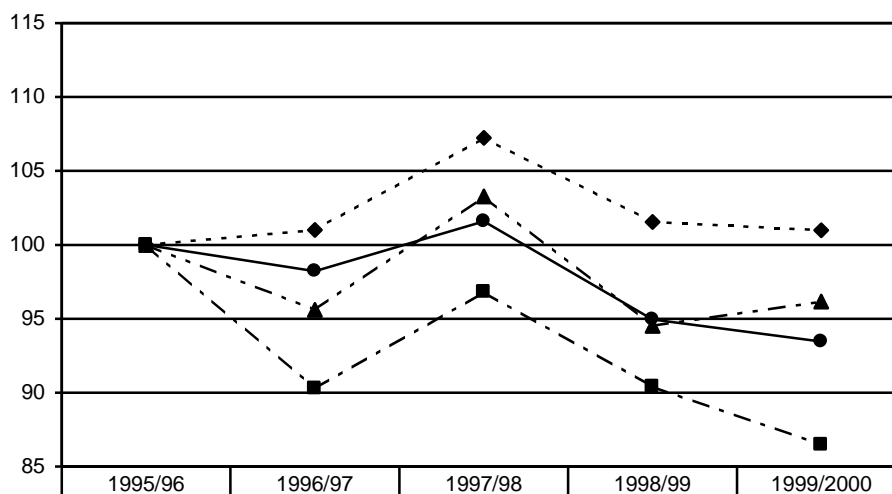
perdono circa il 10% tra le iscrizioni del 95/96 e quelle del 99/00 (da più di 11 mila a poco più di 10 mila per Frosinone, dalle 6300 alle 5700 circa, per Sora).

22. Andamento delle iscrizioni -Scuole Superiori- per Distretti Sanitari



Ripartendo le **iscrizioni per tipologia di scuola**, graf. 23, è interessante osservare come il calo rilevato per gli Istituti Tecnici sia parzialmente compensato dall'incremento registrato per i Licei ed i Professionali; ma il fenomeno diventa molto più rilevante due anni scolastici dopo (precisamente nel 97/98), con circa 650 unità in più per i Licei (pari al 6% in più rispetto al totale precedente), e le oltre 500 degli Ist. Professionali (pari all'8% in più). Per il 98/99 si registra un decremento delle iscrizioni per tutte le tipologie di Istituti, ma mentre più brusca è la caduta dei Tecnici, i Professionali e i Licei subiscono un decremento pari rispettivamente, all'1,5% (circa 50 unità), ed al 6% (600 unità). Le iscrizioni dell'ultimo anno censito, registrano un lieve incremento ancora per i Professionali ed una discesa per i rimanenti.

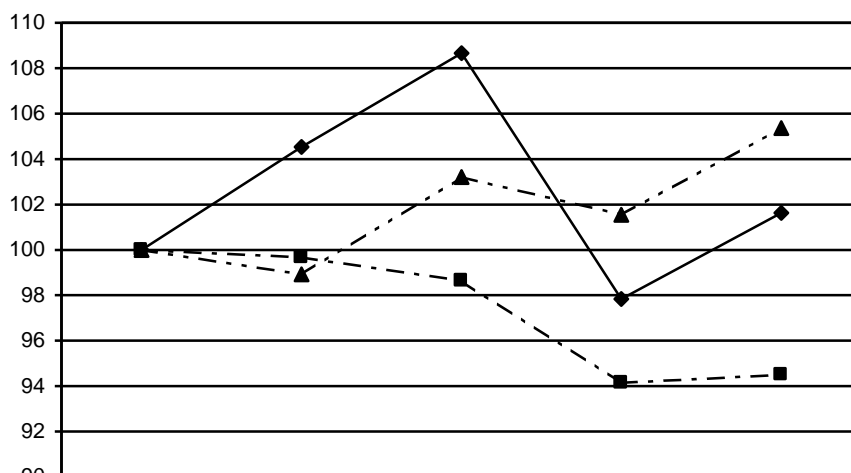
23. Andamento % delle iscrizioni per tipologia di Istituto



	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
—●— andamento iscrizioni	100	98,22	101,6	94,94	93,45
- -◆- - licei	100	101,01	107,23	101,54	100,99
- -■- - ist. Tecnici	100	90,28	96,8	90,41	86,47
- -▲- - ist. Professionali	100	95,6	103,27	94,51	96,17

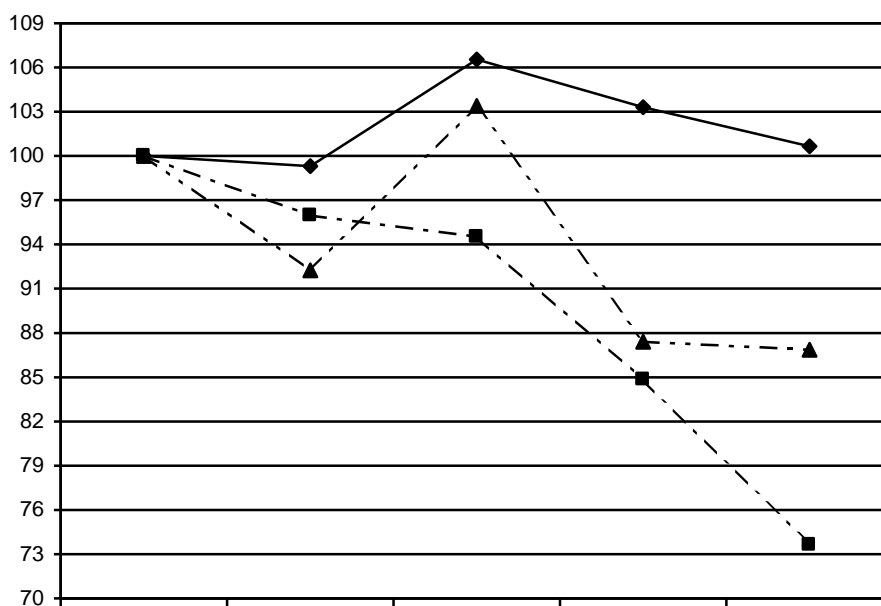
Considerando separatamente l'andamento delle **iscrizioni maschili e femminili** ai vari tipi di scuole (graff. 24-25), notiamo per entrambi un aumento % per i due anni scolastici successivi al 95/96, delle iscrizioni agli **Istituti Licei** (circa 4% in più per anno, per i maschi, ed un aumento di circa il 7% al 97/98 delle femmine in ripresa rispetto ad una perdita di circa l'1% dell'anno precedente), per l'anno 98/99 calo sicuramente più brusco per i maschi rispetto alle femmine che anche per l'anno successivo registrano un calo "poco" drastico, attestato intorno ai 3 punti percentuali contro la ripresa delle iscrizioni maschili per lo stesso anno di altrettanti punti percentuali. **La serie si arresta, dunque, al 99/00 con percentuali di iscritti maschi e femmine di poco differenti rispetto al 100 di partenza.** Per i tecnici possiamo registrare una perdita percentuale di iscrizioni per genere sessuale di poco divergente; ciò fino al 98/99 poiché l'anno successivo per i maschi non si registrano variazioni di rilievo mentre per le femmine si registra una perdita di circa 11 punti percentuali (non sappiamo quanto qui pesi una delle situazioni descritte al punto e) dell'introduzione). Anche per i professionali vogliamo tenere presente l'osservazione appena fatta, visto che tra il 98 ed il 2000 si registra un calo delle iscrizioni femminili di circa 17 punti percentuali contro una crescita maschile, per lo stesso intervallo di tempo, di circa 2 punti percentuali. Per il biennio precedente, si è registrato stesso andamento delle iscrizioni maschili e femminili ma con una perdita percentuali di donne sicuramente più evidente dell'1% maschile: circa l'8%.

24. Andamento % delle iscrizioni maschili per tipologia di Istituto



	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
—◆— m Licei	100	104,53	108,66	97,83	101,63
-■- m Ist. Tecnici	100	99,67	98,64	94,14	94,5
-▲- m Ist. Professionali	100	98,92	103,2	101,54	105,36

25. Andamento % delle iscrizioni femminili per tipologia di Istituto



	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
—◆— f Licei	100	99,31	106,54	103,31	100,65
-■- f Ist. Tecnici	100	95,97	94,51	84,85	73,62
-▲- f Ist. Professionali	100	92,24	103,39	87,4	86,87

7.5. Conclusioni

Vogliamo terminare il nostro *excursus* scolastico, analizzando un dato non visto in precedenza, ossia se da un lato abbiamo parlato di tassi di dispersione e li abbiamo caratterizzati per corso di studio e per classi dello stesso, ed ancora, abbiamo visto la relativa tendenza negli anni scolastici a nostra disposizione, ci chiediamo: <<qual è la dispersione caratteristica del passaggio dalla scuola dell'obbligo agli studi superiori?>>.

Il dato riportato nella tabella sottostante, può darci un'idea dell'indice ricercato, ma siamo coscienti dell'incapacità di giungere ad un tasso percentuale **puro** della dispersione nel passaggio fra i due corsi di studi, in quanto risulta l'ingerenza di variabili che non possono essere tenute sotto controllo, nel nostro tipo di indagine, quali ad esempio, le iscrizioni da altre province, le re-iscrizioni a distanza dal conseguimento della licenza media, e quant'altro non siamo qui neanche in grado di prevedere.

Licenziati Scuola Media			Anno scolastico	Iscritti I° Scuola Superiore (I ^a volta)						Anno scolastico
m	f	tot		m	%	f	%	tot	%	
3151	3016	6167	1994/95	3039	96%	3207	106%	6246	101	1995/96
3080	2912	5992	1995/96	3080	100%	2907	99,8%	5987	99,9	1996/97
3137	2915	6052	1996/97	2989	95%	3171	108%	6160	101,8	1997/98
3062	3021	6083	1997/98	2907	95%	2862	94,7%	5769	94,8	1998/99
2973	2727	5700	1998/99	2943	99%	2739	100%	5682	99,6	1999/00

D'altra parte, un'analisi trasversale compiuta nella scuola media inferiore della provincia di Frosinone, che conta gli iscritti alla prima classe, per la prima volta nell'anno scolastico 1995/96 e vede i "licenziati" nella terza classe nell'anno scolastico 1997/98, ci parla di un tasso prossimo al 95,6% (degli iscritti di partenza); risulta dunque un rilevante 4,4% (si consideri che gli iscritti alla classe prima, sono risultati di poco inferiori a 6000, dunque parliamo di poco più di 260 allievi), che non escono dalla terza, tre anni dopo essersi iscritti a scuola; nel dato sono stati sottratti i bocciati, delle varie classi osservate trasversalmente e i nuovi iscritti (risultanti dal tasso di dispersione in negativo), poiché nostro intento è quello di mostrare una situazione di "mancanza di linearità", intesa come ingresso ed uscita negli anni previsti dal corso di studi.

Lasciamo così il dato in quanto consideriamo una scuola dell'obbligo, che segna in parte l'avvio dell'*iter* scolastico superiore (una sorta di *imprinting*), e perché riteniamo che il fenomeno di elevazione della scolarizzazione, tipico del nostro tempo, riversi le "contingenze" della scuola media (definendo così l'insieme dei tassi di bocciatura, dispersione, abbandono, lunghe ripetenze ecc.), direttamente nella scuola superiore, nella quale, le contingenze proprie, risultano elevate: *una sorta di elevamento alla seconda potenza*.

Proporzione delle iscrizioni su distretti sanitari per popolazione residente

Il presente calcolo parte dalla necessità di determinare il "comportamento" delle iscrizioni per tipologia di istituto sui vari distretti sanitari, ossia, in proporzione col totale degli iscritti alla determinata tipologia di scuola e col totale della popolazione residente sul singolo distretto che

percentuale rappresenta il numero delle iscrizioni effettive? Cercando di chiarire meglio la speculazione: se la popolazione residente totale dei 4 distretti è 490838 e le iscrizioni totali dei licei su tutti e 4 i distretti (per l'anno 98/99) sono 9829, calcoliamo le frequenze attese in proporzione con la popolazione residente sul singolo distretto. La proporzione da noi impostata, volta per volta sulla popolazione dei 4 distretti e sulle iscrizioni totali dei 3 tipi di istituto, è la seguente:

popolazione totale prov. Frosinone sta al totale iscrizioni tipologia di scuola come il totale della popolazione dei vari distretto sta a X (l'incognita ossia le iscrizioni, in proporzione, attese).

Le proporzioni impostate, hanno determinato le varie incognite; sottraendo a queste ultime le iscrizioni effettive per la determinata tipologia scolastica del distretto esaminato e ponderando per le stesse –le incognite calcolate– (infine moltiplicando per 100), otteniamo la proporzione % mancante o in esubero che le iscrizioni effettive determinano.

Tipologia	Distretto A	Distretto B	Distretto C	Distretto D
Licei	+0,42%	-0,7%	-8,4%	+47%
Tecnici	-34%	+14%	+11%	+19%
Professionali	+7%	+19%	-3,6%	+25,7%

La situazione *sui generis* del distretto D che vede percentuali in più per tutti i tipi di scuola, ci fa supporre la capacità degli istituti superiori ubicati sul territorio di Cassino, di accogliere iscrizioni di studenti provenienti da altra provincia prima che da altro distretto della nostra stessa provincia: difatti l'8% circa che risulterebbe mancante sul distretto C non ce la fa da solo a compensare l'elevato 47% di iscrizioni inattese, conteggiate appunto sul distretto D.

La situazione risulta differente per il 34% di iscrizioni che risulterebbero mancanti sul distretto di Anagni e limitrofi che invece sembrano assorbite dal resto della nostra provincia.

I professionali, ancora, dimostrerebbero l'ingresso di studenti da altra provincia.

Quest'ultimo scorcio che ci siamo concessi, sui dati elaborati, forse, ci aiuta ad interpretare la tabella della pagina precedente che ci "narrava" un alto tasso di scolarizzazione anche prima dell'innalzamento dell'obbligo scolastico, alto rispetto ai dati rimandati a livello nazionale.

8. Corso di Formazione Supporter (tot 22h)

Il Progetto “Filo di Arianna” prevede che alcuni studenti selezionati (i “supporter”) del terzo anno siano sensibilizzati sulle problematiche specifiche dell’Istituto, in modo tale da poter accogliere gli studenti del primo anno e poter agire con funzioni preventive nei casi di disagio, bullismo, abbandono scolastico ed agire quali agenti di cambiamento. Per far sì che tale modalità di prevenzione (tra pari) sia valida sono necessari la condivisione e l’appoggio al programma da parte dei docenti. E’ inoltre necessario approfondire la conoscenza su dati oggettivi della singola realtà di ogni scuola, per comprenderne le culture e le regole interne, anche implicite.

Il Corso di Formazione Supporter è stato ripartito in n.10 incontri:

3 incontri (di 2h ciascuno) incentrati sullo Studio partecipato del contesto;

2 incontri (di 2h ciascuno) sulla Comunicazione e l’Ascolto Attivo;

1 incontro (di 2h) incentrato sui Rapporti di Gruppo;

2 incontri (di 2h ciascuno) sulla Progettazione;

1 incontro (di 2h) sulla realtà scolastica (carta degli studenti, POF, autonomia scolastica, organi collegiali, Consulta Provinciale degli studenti, ecc.) a cura di un docente interno o del Preside e studenti della Consulta giovanile;

1 incontro (di 2h) sui progetti: presentazione della progettazione scaturita dai supporter (incontro con i docenti del gruppo di coordinamento per la presentazione ed eventuale pianificazione) –

Conclusioni.

Studio partecipato del contesto

1° incontro

Presentazione progetto “Filo di Arianna”	Tutor interno	plenaria	programmazione
Aspetti della Scuola – Caratteristiche dei Supporter	Tutor interno	plenaria	Scheda n.1

2° incontro

Spazi e strutture, Regole, Partecipazione scolastica Discussione - Compilazione	Tutor interno	Gruppi (4) plenaria	Griglie di raccolta dati per aree tematiche
Formazione sulla raccolta e l’analisi dei dati	Tutor interno	Gruppi (4)	Griglie di raccolta dati per aree tematiche (predisporre gruppi di raccolta dati)

3° incontro (questo incontro di analisi del contesto potrà essere posticipato per permettere la raccolta dati e la loro elaborazione)

Presentazione dati raccolti e raffronto con precedente analisi	Tutor interno	Plenaria Gruppi	Relazione – analisi dei dati
Individuazione di soluzioni - strategie	Tutor	Gruppi	(soluzioni) Illustrazione strategie individuate

4° incontro Comunicazione e l'Ascolto Attivo

Comunicazione -Stili	Tutor	Gruppi	Role-playing esercitazioni
----------------------	-------	--------	----------------------------

5° incontro

Ascolto attivo	Tutor	Gruppi	Brain-storming Role-playing esercitazioni
Conclusioni e valutazione	Tutor	Plenaria	

6° incontro **Rapporti di Gruppo**

Rapporti di gruppo	Tutor	Gruppi	Role-playing esercitazioni
--------------------	-------	--------	----------------------------

7° incontro Progettazione

Formazione Progettazione	Tutor	Gruppi	Guida alla progettazione esercitazioni
--------------------------	-------	--------	--

8° incontro

Formazione gruppi per aree di	Tutor	Gruppi	Strutturazione
-------------------------------	-------	--------	----------------

interesse, progettazione			progetti da proporre al gruppo di coordinamento
--------------------------	--	--	---

9° incontro Assemblea plenaria

La realtà scolastica	Tutor Docente referente- Preside	Supporter docenti	Presentazione degli organi scolastici
----------------------	---	----------------------	---------------------------------------

10° incontro

Conclusioni corsi di formazione Presentazione supporter I progetti	Tutor Supporter	Gruppo di coordinamento (Docenti e Preside)	Presentazione dei progetti a cura dei supporter Accordi- Pianificazione
--	--------------------	---	---

9. Corso di Formazione docenti

Il Progetto “Filo di Arianna” prevede che alcuni studenti selezionati (i “supporter”) del terzo anno siano sensibilizzati sulle problematiche specifiche dell’Istituto, in modo tale da poter accogliere gli studenti del primo anno e poter agire con funzioni preventive nei casi di disagio, bullismo, abbandono scolastico. Per far sì che tale modalità di prevenzione (tra pari) sia valida sono necessari la condivisione e l’appoggio al programma da parte dei docenti. E’ inoltre necessario approfondire la conoscenza su dati oggettivi della singola realtà di ogni scuola, per comprenderne le culture e le regole interne, anche implicite.

La prima parte del corso è pertanto centrata sullo Studio Partecipato del Contesto.

1° incontro

Presentazione progetto “Filo di Arianna”	Tutor interno	plenaria	Lucidi sulla programmazione
Illustrazione ed analisi dati scolastici provinciali e raffronto con dati della scuola (bocciatura, dispersione, andamento iscrizioni)	Barbara	plenaria	Lucidi sull’analisi Consegna report generale
Gli scenari del proprio istituto	Tutor interno	Gruppi (3/4) plenaria	Scheda n.1 Illustrazione dei singoli gruppi

2° incontro

Le problematiche principali del proprio istituto: analisi delle cause principali, individuazione di soluzioni	Tutor interno Docenti del GdL (co-conduttori)	Gruppi (4) plenaria	Scheda n.2 Illustrazione dei singoli gruppi
Formazione sulla raccolta e l’analisi dei dati	Barbara	plenaria	Griglie di raccolta dati per aree tematiche (predisporre 4 gruppi di raccolta dati)

Raccolta dati per aree di informazione (da effettuare tra il 2° ed il 3° incontro):

Raccolta dati	Docenti in formazione; tutor; Barbara, Adele	Gruppi (4)	Griglie raccolta dati su 4 aree: dati generali; status/condotta; iter scolastico; partecipazione docenti.
---------------	---	------------	---

3° incontro

Presentazione dati raccolti e raffronto con precedente analisi	Tutor interno Rappresentan	Plenaria	Lucidi o materiale illustrativo
--	-------------------------------	----------	---------------------------------

	te gruppi di lavoro	Gruppi	Scheda n.3
Individuazione di strategie; progettazione	Tutor Rappresentante gruppi di lavoro	Gruppi Plenaria	Parte finale della scheda n.3 (soluzioni) Illustrazione strategie individuate

4° incontro

Le culture giovanili	Tutor interno		
Tecniche di comunicazione	Tutor		

5° incontro

Come gestire un gruppo impegnato in un compito e attento alle relazioni	Tutor interno		
Conclusioni e valutazione	Tutor	Plenaria	

Durante la formazione dei docenti, sono state utilizzate schede per la rilevazione di informazioni sulla scuola, utili per la costruzione dell'analisi partecipata del contesto. Di seguito riportiamo alcune delle schede che, a titolo esemplificativo, possono rendere l'idea del lavoro svolto. Il gruppo dei docenti in aggiornamento formativo è stato suddiviso per formare sottogruppi che hanno affrontato uno specifico aspetto dei problemi evidenziati a priori dal gruppo degli operatori del Filo di Arianna. La metodologia formativa, anche nel caso dei docenti, è sempre stata improntata al coinvolgimento diretto e a favorire il lavoro di piccolo gruppo e la discussione. Come si vedrà, è stata ampiamente utilizzata la metodologia del cosiddetto schema Ishikawa, che ha permesso al piccolo gruppo di instradare metodologicamente la discussione verso conclusioni condivise.

SCHEDA N. 1: GLI SCENARI DELL' ISTITUTO

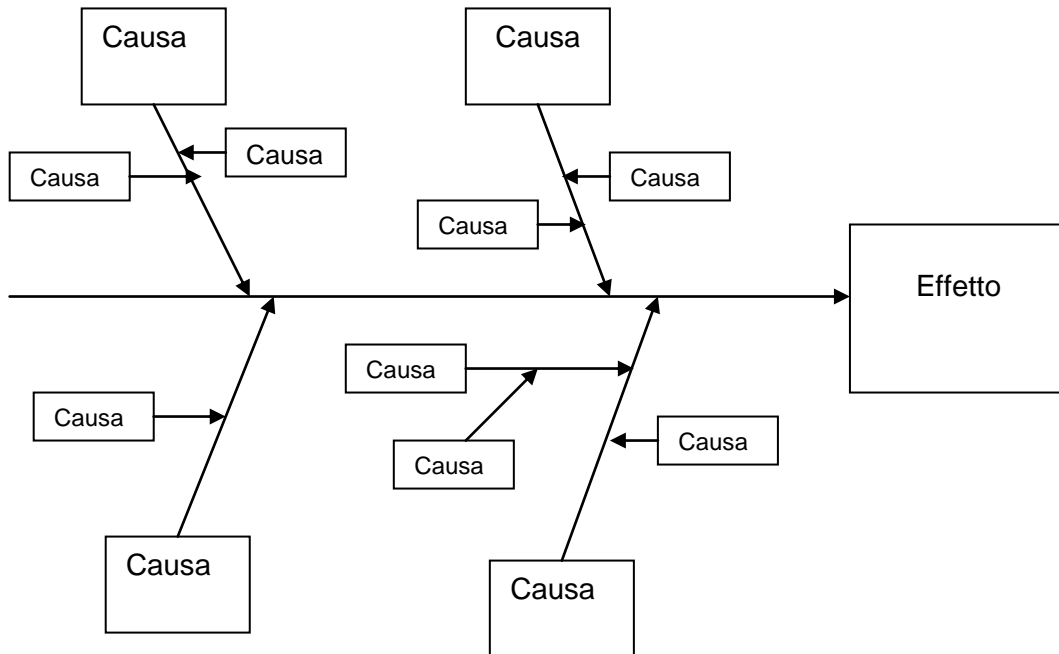
- Quali sono, a vostro avviso, i principali **punti di forza** della scuola, e perché:
- Quali sono, a vostro avviso, i principali **punti di debolezza** della scuola e perché:
- Quali ritenete siano stati gli **eventi maggiormente positivi** degli ultimi tre anni:
- Quali ritenete siano stati gli **eventi più negativi** degli ultimi tre anni:
- Quali sono attualmente le vostre **aspettative** sull'andamento futuro dell'Istituto:

SCHEDA N. 2 – Gruppo “Status familiare”

LE PROBLEMATICHE PRINCIPALI DELL'ISTITUTO: Provenienza e status familiare

- Quale ritenete sia lo status prevalente delle famiglie degli studenti dell'Istituto?
- Ritenete che lo status della famiglia (istruzione, lavoro e residenza) incida sulla condotta e sulla presenza degli studenti?
 - Ritenete che lo **status della famiglia** contribuisca a determinare ulteriori **comportamenti o rendimenti scolastici**?
 - Se ritenete che lo status della famiglia incida sulla condotta, sui comportamenti e sui rendimenti degli studenti, quali altre cause ritenete essenziali, affinché emergano le problematiche in oggetto? (identificazione e **definizione del problema**)

- Per ciascun problema individuato, indagare sulle possibili cause, con l'ausilio del diagramma:
 1. Porre il problema dal lato degli effetti del diagramma
 2. Ciascun insegnante esprime in forma libera (Brain storming) e circolare la propria ipotesi di causa del problema, con due "giri di tavolo" (le prime idee che vengono in mente)
 3. decidere il grado di importanza delle cause, inserendole di conseguenza nel diagramma sottostante



- Delineate le possibili soluzioni, in relazione alle singole cause individuate, per ciascun problema definito?

Cause	soluzioni
1	
2	
3	
4	

LE PROBLEMATICHE PRINCIPALI DELL’ISTITUTO
Presenza, Condotta e Provvedimenti disciplinari

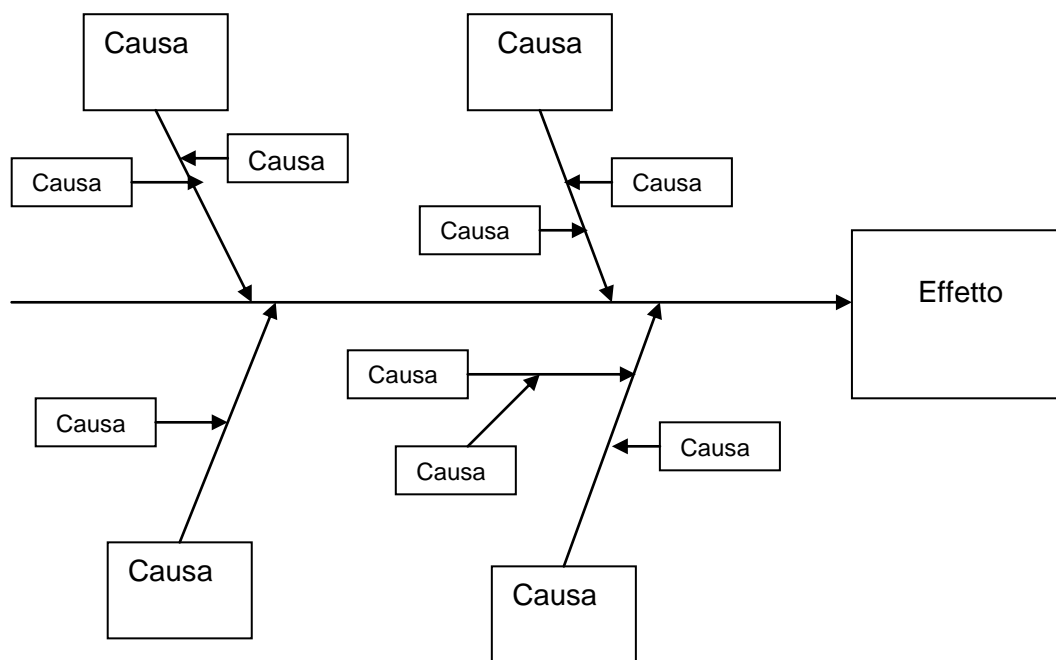
- Definizione del problema

Descrivete il fenomeno di scarsa o discontinua presenza degli studenti (in termini di ritardi, assenze di singoli, assenze di gruppi, ecc). (identificazione)

- Individuazione delle cause

Per ciascun problema individuato, indagare sulle possibili cause, con l’ausilio del diagramma:

4. Porre il problema dal lato degli effetti del diagramma
5. Ciascun insegnante esprime in forma libera (Brain storming) e circolare la propria ipotesi di causa del problema, con due “giri di tavolo” (le prime idee che vengono in mente)
6. decidere il grado di importanza delle cause, inserendole di conseguenza nel diagramma sottostante



- Delineate le possibili soluzioni, in relazione alle singole cause individuate, per ciascun problema definito?

Cause	soluzioni
1	
2	
3	
4	

Le altre schede, in tutto simili alla precedente per impostazione, vertevano:

- Fenomeni relativi alla condotta e ai provvedimenti disciplinari (in termini di sospensioni, allontanamenti dalla classe, invvi al Preside, note sul registro, ecc.
- Iter scolastico, in termini di dispersione, trasferimenti, m ripetente, cambi sezione, ecc.
- Partecipazione scolastica docenti, in termini di assenze, richieste di trasferimenti, partecipazione ad attività extracurricolari, organizzazione didattica, ecc.

Ciascuna scheda era altresì corredata da un altro strumento di lavoro che ha permesso a ciascun piccolo gruppo di elaborare il materiale evidenziato dalla scheda precedente e sviluppare la discussione nei termini proposti. La scheda è così strutturata:

- Sono presenti discrepanze tra la precedente lettura del fenomeno (iter scolastico) e la condizione che emerge dalla analisi dei dati raccolti?
- Se sì, quali sono le discrepanze più rilevanti?
- Cosa ritenete abbia maggiormente inciso nella percezione non corretta del fenomeno?
- Emerge, alla luce dei dati raccolti, una nuova definizione dei problemi, ed eventualmente come essi possono essere definiti?

Alla luce della precedente analisi delle cause e dell' attuale ridefinizione dei problemi, quali cambiamenti sono da apportare nella lettura delle cause? (modificare, integrare precedente diagramma Causa-Effetto)

- **Delineate le possibili soluzioni, in relazione alle singole cause individuate, per ciascun problema definito?**

Cause	soluzioni
1	
2	
3	
4	

10. Analisi partecipata del contesto

Quella che segue è la parte relativa allo studio di contesto realizzato nel corso della formazione sia con i docenti che con i supporter. Il materiale utilizzato a sostegno dei contenuti didattici (schede, schemi, griglie, diagrammi e quant'altro) è stato raccolto e riletto oltre quanto avvenuto nei moduli della formazione e quindi, di nuovo restituito ai destinatari stessi della formazione (sia nel corso dei seminari che in diverse occasioni venutesi a creare con le scuole).

Tale materiale è stato variamente utilizzato nell'arco dei tre anni di sperimentazione del progetto, dunque da nuovi tutor, da nuovi gruppi docenti e supporter, in nuove scuole ed indirizzi di studio. Quello che qui offriamo alla lettura sono le relazioni scelte fra i prodotti dei tre anni (unica è invece l'Analisi relativa alla Scheda Adolescenza); le relazioni sono state organizzate per i due gruppi in formazione, dunque Supporter e Docenti, per tipo di scheda analizzata e per anno di produzione. Questo l'indice delle relazioni:

Studio Partecipato con i gruppi Supporter:
Analisi scrittura Supporter a.s. 2003 -2004
Analisi griglie Supporter a.s. 2003 -2004

Dalla Studio Partecipato con I gruppi Docenti:

- Analisi Scenari Istituto a.s. 2003 -2004
- Analisi Schede Adolescenza
- Analisi Diagrammi Cause-Soluzioni a.s. 2001 -2002

10.1 Analisi scrittura Supporter a.s. 2003/2004

Nel corso di una delle azioni formative Supporter, è stata somministrata una scheda dove era richiesto di rispondere a tre punti forniti come stimolo: 1) come percepisci la scuola; 2) perché hai deciso di fare il supporter; 3) quali caratteristiche deve avere il supporter.

La scheda è stata somministrata durante il primo incontro per verificare la congruità degli obiettivi previsti dal Filo di Arianna rispetto alle motivazioni ed agli obiettivi dei supporter.

Le schede, 62 per 2 scuole (e 4 indirizzi di studio) aderenti al **terzo anno** di progetto, sono state analizzate e riorganizzate in gruppi di risposte (così come già elaborato per le schede raccolte durante il primo e secondo anno di progetto nelle 10 scuole aderenti alla sperimentazione): ossia, vista la varietà delle definizioni fornite dai ragazzi, si è deciso di raggruppare le definizioni in "**categorie**" con il criterio di rendere, per ogni categoria, il minimo della distanza all'interno di ogni medesima categoria (appunto, raggruppamento delle definizioni "più vicine") ed il massimo della distanza fra le differenti categorie (la separazione delle definizioni meno simili in termini di "qualità"); questa modalità di elaborazione, assolutamente discrezionale da parte del lettore, ha portato alla creazione di 3 categorie per la prima domanda (**Percezione Scuola**), 3 per la seconda (**Perché Decisione**) e 6 per l'ultima (**Caratteristiche Supporter**); nella tab. 1 possiamo leggere le "etichette", i titoli, da noi forniti alle varie categorie estrapolate e le definizioni più ricorrenti che hanno contribuito alla creazione delle categorie stesse.

1) Percezione Scuola

Per quanto riguarda lo stimolo "come percepisci la scuola", si sono potute rilevare come in passato, due coppie di "opposti"; la prima riguarda tutti quegli ordini di risposta volti ad evidenziare **situazioni** più o meno **critiche**, più o meno legate a situazioni concrete (critiche generali all'istituzione, critiche particolari all'ambiente vissuto) che abbiamo definito come (percezione) **negativa** e al suo opposto, tutte le situazioni di **soddisfazione** dell'**ambiente - importanza istruzione**. Se nelle due precedenti letture dati si era rilevata una certa "distanza" fra ciò che era identificato come importanza dell'istruirsi e ciò che invece identificava una piena soddisfazione di un ambiente vissuto, in questo

ultimo blocco di schede ci è sembrato che questa distanza venisse colmata da una più rilevante differenza fra ciò che per molti studenti è importante-soddisfacente e ciò che per altri **dovrebbe essere**. Difatti compare la categoria del **dovrebbe essere...**ossia delle definizioni non già soddisfatte ma che rilevano la percezione di una scuola quale **si vorrebbe che fosse** da parte di quegli studenti che la pensano e la esprimono (la scuola).

Così se nella categoria della percezione **negativa** abbiamo racchiuso definizioni quali: “non offre molto” e “la percepisco male, uno stress”, e nella **soddisfazione-importanza** riconosciuta all’istruzione secondaria: “capace di insegnare cose nuove”, “come un habitat naturale, una famiglia”, nella categoria del **vorrei che fosse-dovrebbe** compaiono definizioni del tipo: “...offrire di più visto che i ragazzi vi passano la maggior parte del tempo”, “...essere più unita”.

Abbiamo rilevato per questo anno più che per i precedenti, dimensioni di richiesta di maggior unità scolastica: essere più “gruppo”, maggior senso di appartenenza

scolastica fra i vari indirizzi di studio, fra docenti e studenti, fra studenti stessi. Questa lettura ci fa riflettere sull’importanza percepita dai giovani di far parte di un gruppo, di poter condividere l’esperienza scolastica sentendo di “appartenere”.

Più unità, maggior offerta (sociale, civile e professionale), libertà di espressione, elementi desiderati in una istituzione percepita sempre più come “ambiente di vita”.

Va detto che le categorie create non sono mutuamente escludentesi; nelle risposte fornite dagli studenti si sono potute leggere anche più definizioni di categoria, difatti nel conteggio delle frequenze il totale non restituisce i 62 casi ma li supera (tab. 3; in seguito avremo modo di vedere le doppie categorie più significative).

2. Perché Decisione

Sul perché della decisione di fare il supporter nella propria scuola, le principali risposte sono state raggruppate come nel passato in: a) **funzione aiuto**, tutti quegli ordini di motivi che hanno evidenziato una volontà di accompagnamento, di risoluzione di problemi e di sostegno agli studenti in difficoltà; b) **offrire mancato**, nella possibilità concessa di accogliere i nuovi arrivati offrendo loro quello che si è sentito mancare nella propria, personale, esperienza di ingresso ma anche nella possibilità di apportare modificazioni e miglioramenti – tale categoria trattata unitamente al gruppo di **funzione aiuto**, dovrebbe mantenere, come già rilevato nel precedente anno, una parziale “distanza”: offro ciò che ho sentito essermi mancato, sulla base della mia esperienza, idea, mentre aiuto sulla base di una richiesta formulata, dunque l’aiuto risulta legato alla domanda, l’offrire il mancato, al prevenirla; eppure nella dimensione di aiuto promosso dai ragazzi in formazione prevale quella componente di supporto alle problematiche vissute personalmente, dunque **aiuto** come **offerta** compensativa di ciò che è mancato nel passato scolastico di quegli studenti.

Ancora, tra le categorie evidenziate: c) **nuova esperienza**, ripartita equamente fra espressione di curiosità ed interesse per le nuove esperienze e nuovi progetti; c) **saltare ore lezione-per caso**, in un unico caso dove figurano le incertezze sul perché della scelta.

3. Caratteristiche Supporter

Sulle caratteristiche che dovrebbe avere il supporter, le principali risposte sono state: a) **serietà**, etichetta che racchiude tutte quelle definizioni di competenza, convinzione, sicurezza, discrezione, responsabilità e non vulnerabilità; b) **estroversione**, dove abbiamo fatto prevalere le caratteristiche di socialità della persona descritta: solarità, apertura, propositività, creatività, spontaneità, capacità di coinvolgimento; c) **capacità di ascolto** e d) **capacità di consiglio**, due categorie che abbiamo tenuto separate perché così più spesso sono figurate, non la loro unione, complementarità, ma più spesso l’**ascolto** come unica caratteristica richiesta: comprendere, saper ascoltare senza pregiudizi (e neanche le abbiamo volute associare a caratteristiche di serietà o di estroversione poiché parte integrante di entrambe le figure); compare pure un sottogruppo che potremmo definire dotato di **pazienza**, caratteristica della persona che “con capacità di sopportazione” deve avere un ruolo accomodante fra le richieste degli studenti e le impossibilità della scuola; categoria che comunque risulta ridistribuita fra serietà ed estroversione in base agli aggettivi che più spesso l’accompagnano. Infine, un gruppo dei e) **non so**, per le caratteristiche “non immaginate” e probabilmente ricercate nel corso di formazione,

comunque non standardizzate nell'idealtipo di supporter: "nessuna in particolare...tutti in grado di farlo"

Tabella n.1

Percezione scuola	Significative nella categoria
a) negativa	Ambiente non idoneo alle aspettative famiglia e scolaresca – la percepisco male, uno stress – ti fanno vedere solo il lato negativo – spesso non capace di insegnare cose nuove – non offre molto – aria di diffidenza, mancanza unità – vado a scuola perché costretta - mi sento una pedina/siamo pedine – metodi di studio che non ti fanno amare la materia – poco coinvolgente ed interessante – solo alunni che ascoltano senza essere gruppo – niente viene cambiato, migliorato, organizzato – ogni idea bocciata, male organizzata – ti classifica come un numero, un voto – non la percepisco come luogo di aggregazione, tutti hanno visione individualista – solo un edificio, mancanza unità, non c'è la classe ma i gruppi - luogo del giudizio (è giusto che sia così ma ci sono tanti modi per farlo) -
b) importanza istruzione/ soddisfazione ambiente scolastico	Capace di insegnare cose nuove – avvia al mondo del lavoro – prepara ad entrare nel mondo del lavoro – cultura e socializzazione/istruirsi e socializzare – luogo di regole: insegnamento culturale e di vita – luogo per acculturarsi – fonte di istruzione – importante per il futuro, per trovare un posto di lavoro – fondamentale per crescere e migliorare affrontando difficoltà – importanza dell'istruirsi (+ essere un gruppo, fare gruppo) - consente di conoscere e imparare a vivere in gruppo - luogo dove le persone espongono loro modo di essere, mostrando carattere e difficoltà – come un habitat naturale, una famiglia -
c) dovrebbe – vorrei che fosse	Il luogo del rapporto aperto e dell'amicizia (docenti/alunni) – aperta non come un carcere, professori come genitori e non come carabinieri – offrire di più visto che i ragazzi vi passano la maggior parte del tempo – migliorata...poter stare in armonia con gli altri – alcuni aspetti da cambiare – offrire cose migliori (professori, ambiente, edificio ecc.), per convivere la maggior parte della giornata – vorrei un buon rapporto, non distaccato – aiutare, formarci socialmente, civilmente e professionalmente – il luogo dove a decidere non sono solo i professori e il preside ma tutti – essere più unita -

Tabella n.1bis

Perché decisione	Ricorrenti nella categoria
a) funzione aiuto/b) offrire mancato	- aiuto a non commettere gli stessi errori – aiuto alle varie problematiche che l'ambiente scuola crea – evitare gli atti di nonnismo, aiuto ad integrare, supportare gli altri – alleggerire la pressione scolastica aiutando gli altri - cercare di cambiare le cose che non vanno – cambiare la situazione – cambiamento: rendere più unito l'istituto, grandi e piccoli ...vedere cosa c'è dietro (docenti, scuola ecc.) – cambiare qualche aspetto che potrebbe allontanare le classi prime – migliorare la struttura non adatta alle nostre esigenze – offrire ciò che è mancato a noi – riorganizzare l'organizzazione -
c) nuova esperienza	- curiosità – interesse nuove esperienze – conoscere – confrontarsi con persone nuove – crescere meglio -
d) saltare ore lezione/per caso	essere fuori dalla classe -

Tabella n.1ter

Caratteristiche supporter	Ricorrenti nella categoria
a) serietà	Idoneo – formato – preparato – disponibile e pronto – deciso – non vulnerabile – capace di raggiungere le aspettative – responsabile – deciso, con forte personalità – in grado di assumersi responsabilità – decisione e volontà – saper aiutare in modo giusto e responsabile – capace di dare parola di conforto – preparato (ad affrontare problemi) – capire senza distinzioni – credere in quello che fa – sentirsi utile - persona un po' saggia – disponibile in qualsiasi momento, gentile e capace di tenersi per sé quello

	che viene detto – essere da esempio – credere in quello che fa, essere interessato a migliorare la scuola – organizzazione – pronto ad assumersi responsabilità/affrontare difficoltà
b) estroversione	essere se stessi - aperto al dialogo - spontaneo – sincero – molte idee e capacità di cambiare gli aspetti negativi della società in cui si trova – confrontabile - estroverso – simpatico, intelligente e con carisma – simpatia e voglia di lavorare con i più piccoli – voglia di cambiare le cose – pieno di idee ed inventiva – sapersi aprire – socievole e affidabile – sincero, solare, felice, contento, capace di immedesimarsi nel problema – disponibile con tutti – disponibile e punto di riferimento – idee convincenti – altruismo – capace di proporre idee – in grado di fare gruppo – fantasia – socievole e simpatico – bello...sicuro di sé -
c) capacità ascolto	capacità di ascolto - saper prendere gli altri - capire gli altri – capacità di ascolto senza pregiudizi -
d) capacità consiglio	Capacità di consigliare - riuscire a risolvere i problemi – saper risolvere i problemi in ambito scolastico – capacità di affrontare i problemi -
e) paziente	pazienza, capacità di sopportare - sopportare le persone che vorrebbero cambiare il mondo (dicono ma non lo fanno) -
f) non so	- non so, spero di capirlo piano, piano – non so, nessuna caratteristica in particolare ...tutti in grado di farlo -

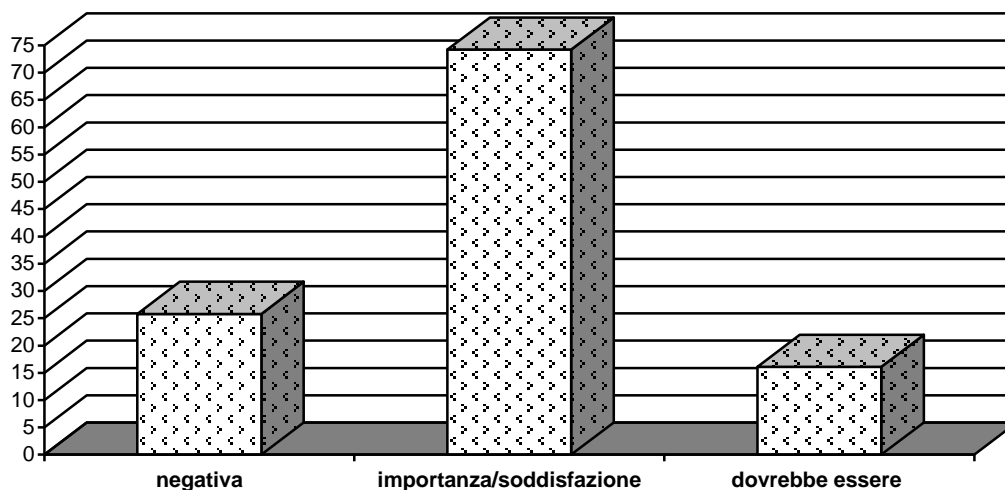
4. Frequenze

Tabella n. 2

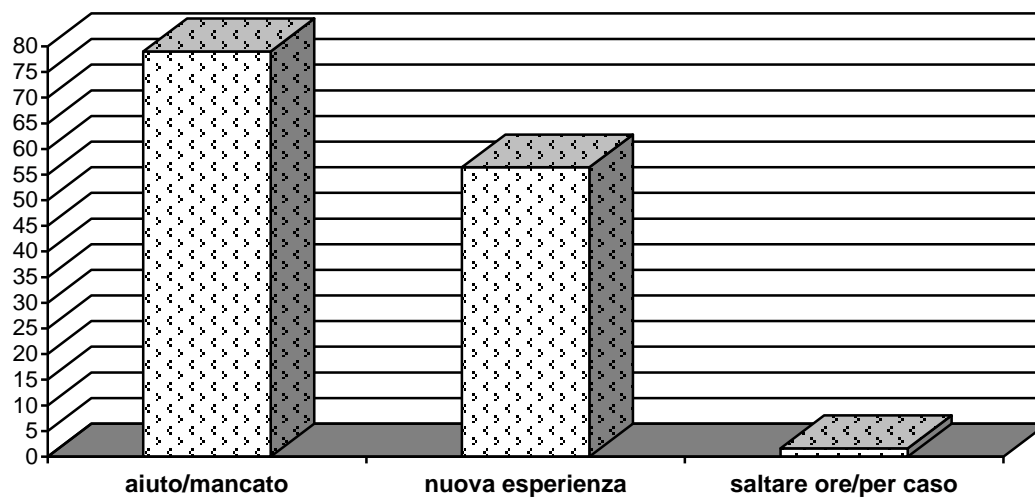
	Totale (62)	
Percezione scuola		
a) negativa	6	5,8
b) importanza istruzione/soddisfazione ambiente scolastico	6	4,2
c) dovrebbe essere ...	0	6,1
“Percezione scuola” Doppie Categorie		
a) negativa/b) importanza istruzione		,6
Perché decisione		
a) funzione aiuto/b) offrire mancato	9	9,0
c) nuova esperienza	5	6,4
d) saltare ore lezione/per caso		,6
“Perché decisione” Doppie Categorie		
a) funzione aiuto/offrire mancato / c) nuova esperienza	2	5,4
Caratteristiche supporter		
a) estroversione	9	2,9
b) serietà	5	0,3
c) capacità ascolto	1	3,8
d) capacità consiglio	3	0,9
e) pazienza		,7
f) non so		,8

“Caratteristiche supporter” Doppie Categorie		
a) estroversione/ b) serietà	1	7,7
a) estroversione/ c) capacità ascolto	2	9,3
b) serietà/ c) capacità ascolto		,0
c) capacità ascolto/ d) capacità consiglio	2	9,3

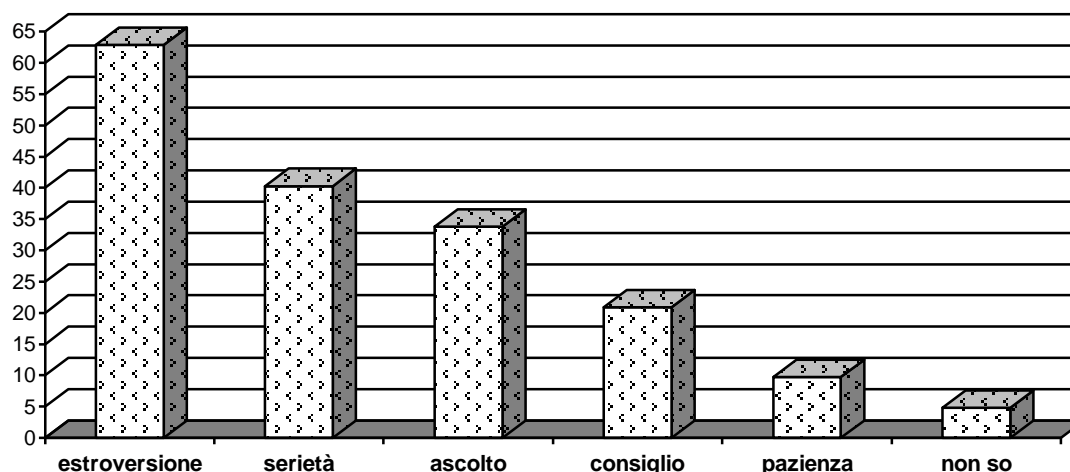
1. confronto % percezione scuola



2. confronto % perché decisione



3. confronto % caratteristiche supporter



La tabella n. 2 (pag. 5), mostra numero e percentuale di scelta dei 62 ragazzi che complessivamente, hanno fornito le definizioni; altrove abbiamo anticipato il discorso delle doppie categorie, così possiamo vedere che complessivamente i 16 ragazzi che muovevano critiche in base alla loro percezione negativa della scuola, sono pure quelli che in circa il 37% dei casi (6/16) commentano l'**importanza** dell'istruzione; forse è proprio l'importanza attribuita che muove critiche costruttive più sentite.

NB: Le percentuali riportate in tabella non sono pesate entro la doppia categoria come qui le stiamo commentando, ma sono calcolate sul totale dei rispondenti alla nostra scheda.

Passando alle motivazioni espresse nella decisione di fare il supporter, nella tab. 2, leggiamo dal 79% di **funzione aiuto/offrire mancato** al 56% di **nuova esperienza**; queste due motivazioni sono pure quelle che, con più frequenza (circa il 45%, pari a 22 volte su 49), si sono trovate espresse negli stessi personali ordini di motivi indicati in risposta.

Per quanto riguarda le caratteristiche supporter che gli studenti hanno evidenziato, estroversione e capacità di ascolto sono quelle che più spesso troviamo citate ed anche incrociate (citate assieme): ossia tratti di apertura, socialità affiancati da una capacità di ascolto che non giudica e non imbarazza.

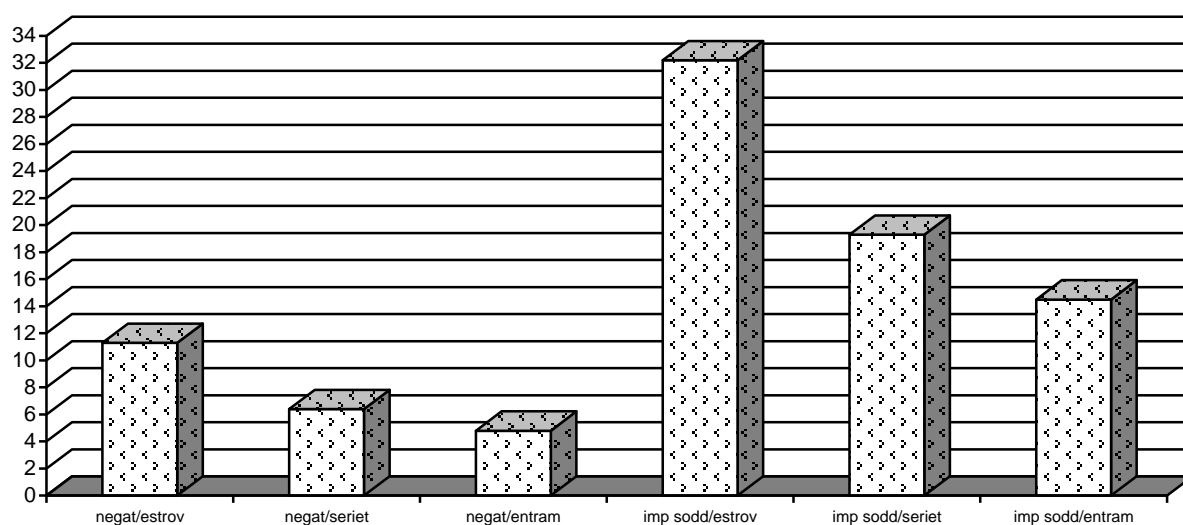
“Capacità di consiglio” ha una frequenza che poco si discosta dalla frequenza dell'incrocio di tale categoria con quella della “capacità di ascolto”: 13 la rilevazione della prima, 12 l'incrocio.

Peraltro se invertiamo i termini dell'incrocio otteniamo un risultato diverso; se da una parte la “capacità di consiglio” si accompagna sempre a quella dell'”ascolto” non possiamo però affermare il contrario: 9 volte su 21, pari al 43% delle volte, l'*ascolto* è citato slegato dal *consiglio*; ecco perché le categorie sono state tenute separate.

Infine, escludendo le doppie categorie sulle definizioni delle **caratteristiche supporter**, ossia considerando solo coloro che o hanno evidenziato caratteristiche di **estroversione** o solo caratteristiche di **serietà** abbiamo incrociato queste, alle due categorie emerse di **percezione scuola** (tab.3); è risultato che per tutti e due i casi (negativa, importanza/soddisfazione), le percentuali discriminanti sono quelle che incrociano caratteristiche di estroversione (nel grafico n. 4 sono comunque riportati i valori che incrociano le due dimensioni di “percezione scuola” con serietà/estroversione quando si presentano assieme).

Percezione scuola* Caratteristiche supporter	Totale (62)	
	a) negativa/ a) estroversione	
a) negativa/ b) serietà		,4
b) importanza/soddisfazione/ a) estroversione	0	2, 2
b) importanza/soddisfazione/ b) serietà	2	9, 3

4. confronto % percezione scuola * caratteristiche supporter



Possiamo concludere la nostra analisi alla ricerca della “qualità” supporter commentando che l’“accompagnatore di pari” è colui che riconosce l’importanza dell’istruzione con un buon senso critico nei confronti dell’ambiente vissuto, che non si accontenta completamente ma esprime un “dovrebbe essere” come tentativo di riqualificazione del proprio ambiente di vita.

Riconosce nel proprio ruolo, una funzione di aiuto senza trascurare la sperimentazione del ruolo stesso in termini di curiosità da soddisfare.

In quest’ottica si vede dotato di caratteristiche di apertura verso gli altri, con capacità di ascolto/consiglio e una buona dose di competenza, preparazione “professionale”.

Questo anche secondo quanto letto nei due precedenti anni scolastici: identico paradigma mentale di chi raccoglie e legge il dato, stesso modo di lavorare dell’équipe progettuale che privilegia ambiti di formazione su altri, identici i giovani studenti seppur nella loro singolarità, che attraverso generalizzazioni di percezione dell’ambiente esprimono particolarismi del loro esserne fruitori-attori.

10.2. Analisi griglie Supporter a.s. 2003-2004

Nel corso di una delle azioni formative Supporter, sono state consegnate ai ragazzi delle schede, **griglie di raccolta** informazioni, relativamente allo studio partecipato del contesto scolastico.

Le griglie, quattro, sono state strutturate in maniera tale da portare i ragazzi a riflettere su determinati contesti; più che una raccolta concreta di dati ai fini di elaborazioni statistiche qualitative o quantitative (come è avvenuto invece per la raccolta dati dei docenti, relativamente allo studio partecipato del contesto), si è cercato di portare gli studenti in formazione, a riflettere su: **regole scolastiche** (nella ripartizione di: abitudini in uso, posizione degli insegnanti e regola scritta nella scuola relativamente a tempi e modi di ricreazione, luoghi dove si fuma, entrate e uscite, uso del cellulare, ecc.); **rilevamento spazi** e **strutture** scolastiche (dal numero di bagni per piano ai danneggiamenti, disservizi, utilizzo infrastrutture, ecc.); **partecipazione scolastica** sia per l'anno trascorso che per quello in corso (dagli accessi/prestiti in biblioteca al numero e tipo di progetti scolastici, partecipazione alle assemblee ecc.). Tornando alle finalità formative che l'azione progettuale si era posta, l'intento era quello di permettere ai gruppi di supporter di lavorare su "fogli" comuni, condividendo le annotazioni e riflettendo insieme sui contesti funzionali-disfunzionali della scuola di appartenenza, oltre che analizzare l'informazione in sé.

Leggeremo quanto prodotto dai supporter procedendo separatamente per griglie di raccolta e quindi per aree di informazione.

1. Regole scolastiche

Le griglie di questa area riguardano 2 scuole, 5 diversi indirizzi di studio, per un totale di 36 griglie. Va fatto presente che una delle due scuole aderenti al progetto per questo anno scolastico, ha risposto alle griglie proposte non in piccolo gruppo ma individualmente, ecco spiegato il perché dell'elevata differenza nel numero di schede restituite (28 contro 8).

Per quanto riguarda i **tempi e modi di ricreazione – abitudini in uso**, vediamo che le informazioni fornite vanno dal commentare il tempo concesso e le modalità con cui si impiega tale tempo, all'abitudine in uso lì dove non è previsto uno spazio ricreativo; abbiamo voluto inoltre leggere una categoria definita "di trasgressione della regola" quando i supporter dichiarano di muoversi anche quando la campana segnala la fine della ricreazione o quando si appropriano di un tempo non concesso da regolamento. Infine compare una categoria di lettura definita "come da regola" quando i supporter si trovano a citare una "norma" di comportamento più che il comportamento tenuto che può essere di rispetto o di trasgressione della norma stessa.

Sempre rispetto alla stessa area, in **posizione docenti** rileviamo con maggior frequenza il citare da parte dei ragazzi il **comportamento** stesso dei **docenti** (la loro posizione fisica durante la ricreazione e le loro attività) e non la posizione relativamente alle modalità di occupazione dei tempi di ricreazione degli studenti.

Segue per frequenza, una posizione che abbiamo definito di "**controllo**" ma che segnala al tempo stesso un "**contrasto**" nel controllo di quanti non tollerano alcune abitudini in uso da parte degli studenti (durante la ricreazione), e di quanti invece, le sopportano; di chi si arrabbia e di chi tenta di mantenere l'ordine; ed ancora, di chi dovrebbe vigilare e di chi effettivamente resta in classe per controllare gli studenti.

Seguono con stessa frequenza di risposta, il segnalare "**nessuna posizione particolare**" da parte dei docenti ed il **concedere** discrezionalmente un tempo di **ricreazione** dove non è previsto (compaiono inoltre, delle mancate risposte: griglie dove la richiesta non viene specificata).

Per quanto concerne il riferire la **regola scritta nella scuola**, le annotazioni più frequenti riguardano *i divieti* (non fumare, non uscire dalla classe ecc.), e lo spazio concesso: *10 minuti*; in altri casi sono citate le concessioni da regolamento interno ed infine, l'assenza di regole di comportamento per ricreazione non prevista.

Ricreazione – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. tempo e azioni/solo tempo/solo azioni	- 10 ^I per mangiare, bere, fumare, andare in bagno (+ rimanenti 2 ^I per chiacchierare) – tempi e modi liberi (<i>non specificato</i>) – 10.40/11.00: andiamo sui balconi, usciamo dai cancelli - 10 ^I per uscire nel cortile, andare in giro nei vari corridoi (+ a seconda se fumatori o non fumatori) - solo 10 ^I (<i>altrove specificato 20^I</i>) – circa 10 ^I che variano da classe a classe - mangiare, alzarci dai banchi, mettersi in finestra – fuori dalle aule, usciamo nei corridoi – nel cortile – nel cortile o in classe -	26/36 – 72,3%
2. abitudini senza ricreazione	- non abbiamo ricreazione ma i prof. ci offrono 10 ^I per farla –	6/36 – 16,7%
3. regola	- restare in classe e seduti -	2/36 – 5,5%
4. trasgressione regola	- oltre il suono della campana, scendiamo al piano di sotto - non abbiamo ricreazione ma noi la facciamo lo stesso -	2/36 – 5,5%

Ricreazione – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini durante la ricreazione</i>	15/36 – 41,7%
2. nessuna posizione particolare	- non esistono posizioni – sono d'accordo – accettano -	4/36 – 11,1%
3. posizioni contrastanti/funzione controllo	- tolleranza da parte di pochi, alcuni intolleranti, rimproverano – si arrabbiano – tentano di mantenere l'ordine – dovrebbero vigilare – restano in classe a controllare gli studenti -	9/36 – 25%
4. concessione ricreazione	- i professori ci concedono 10 ^I tra III e IV ora -	4/36 – 11,1%
5. mancata risposta	/	4/36 – 11,1%

Ricreazione – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. nessuna regola specificata	- ricreazione non prevista nel regolamento -	7/36 – 19,5%
2. varie specifiche: tempo/divieti	- 10 ^I senza uscire dalla classe (+10 ^I in classe ma in piedi) – 10 ^I modi liberi - 10.40/10.50: non andare sui balconi e rimanere dentro il cortile - rispettare i tempi, non uscire sui balconi – bisogna restare nelle aule, non bisogna andare da un piano all'altro, non si può uscire sul balcone, non ci si può affacciare alla finestra – appena suona la campana bisogna trovarsi in classe – non si esce dall'aula, non si rientra dopo il suono della seconda campana -	19/36 – 52,7%
3. varie specifiche: concessioni	- si può scendere nel cortile nel tempo di ricreazione – si può sostare nel corridoio più vicino -	5/36 – 13,9%
4. mancata risposta	/	5/36 – 13,9%

Per quanto riguarda i **luoghi ove si fuma – abitudini in uso**, abbiamo voluto differenziare le categorie di risposta leggendo (tra le righe) un citare i luoghi interni ed esterni alla scuola dove abitualmente si fuma senza discriminare il comportamento tenuto, appunto il fumare internamente trasgredendo un divieto o il fumare anche esternamente perché “capita”, da altra categoria che accoglie le risposte del fumare esternamente alla scuola o comunque di nascosto.

Per la **posizione degli insegnanti**, vale l'osservazione già vista, ossia, il citare da parte dei supporter il comportamento dei docenti rispetto al fumare, di seguito alla posizione assunta nei

confronti degli studenti che al pari fumano; oltre a tali annotazioni si legge pure una funzione di controllo con diversificazioni nella funzione assolta.

Nella **regola scritta**, i supporter annotano divieti, divieti e concessioni, e provvedimenti; nel primo caso molto probabilmente non riportando la regola scritta per esteso, nel secondo caso privilegiando la segnalazione dei luoghi dove è possibile fumare ed infine, nel terzo caso, citando le sanzioni disciplinari di chi trasgredisce il divieto (nella categoria delle mancate risposte viene pure conteggiato il caso di chi dichiara che il regolamento è rispettato dagli alunni ma non specifica la regola della scuola).

Luoghi dove si fuma – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. interno ed esterno	- piazzale esterno e bagni (anche se vietato) – dove capita (meno che in classe) – da per tutto – bagno e per le scale – nel bagno e fuori dalla scuola – bagno, sui balconi e in palestra -	22/36 – 61,1%
2. esterno e di nascosto	- fuori della scuola – fuori del cancello – nel cortile – fuori e di nascosto – non esiste un luogo dove poter fumare, quindi: cortile e balconi – dietro i laboratori, di nascosto -	14/36 – 38,9%

Luoghi fumo – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola/ (<i>incoerenza di posizioni</i>)	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini</i>	13/36 – 36,1%
2. nessuna posizione particolare	- indifferenza (tranne qualcuno) – tranquilli - non affrontano il problema - d'accordo – rimangono in classe (<i>non ne sono coscienti ?</i>) -	10/36 – 27,8%
3. funzione controllo	- non vogliono che si fumi – contrari – richiamano gli alunni e avvertono i genitori – vietano ai ragazzi di farlo – sorvegliare e vietarne l'abitudine - multa da 25 a 250 € -	8/36 – 22,2%
4. mancata risposta	/	5/36 – 13,9%

Luoghi fumo – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. divieto	- vietato fumare – non si può fumare (+ ma noi fumiamo lo stesso) -	12/36 – 33,3%
2. divieto e concessione	- non si fuma all'interno dell'istituto/nei bagni + si può scendere in cortile – all'esterno/solo fuori – non c'è un luogo dove si fuma, solo fuori – i minorenni non possono fumare, i maggiorenni e i professori fumano all'esterno -	14/36 – 38,9%
3. divieto e provvedimenti	- ci sono sanzioni molto pesanti – sospensione e multa -	6/36 – 16,7%
4. mancata risposta	/ + rispettiamo regolamento (<i>senza specifica</i>)	4/36 – 11,1%

Altra area tematica vista, è relativa al controllo delle **uscite** da scuola: i commenti più frequenti sulle abitudini in uso degli studenti riguardano invece il citare una regola; compare infatti, la risposta “non ci sono abitudini, solo la regola”, altra dimensione riguarda un commento su questa regolarità e poi, la parziale trasgressione o mancanza di controllo sulle uscite da scuola.

Sulle **posizioni** degli **insegnanti**, abbiamo unito nella stessa categoria due atteggiamenti: uno di *controllo – contrarietà* alle uscite anticipate, l'altro di *indifferenza-non contrarietà*; l'altra categoria racchiude invece, posizioni assunte nel far rispettare la regola in classe. Compare inoltre un elevato *missing* (mancanti), di quanti non rispondono o non sanno specificare la posizione.

Per le **regole scritte**, si passa dal divieto di uscita alla procedura da seguire per una uscita anticipata.

Uscite da scuola – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. controllate/regolari	- al suono della campanella – controllati dai bidelli – alle 13.30 – regolare – rispettata – osserviamo la regola (tranne quando siamo in palestra) -	9/36 – 25%
2. trasgressione regola/ mancanza controllo	- molto diffuso – poco controllate – dipende dalle situazioni -	6/36 – 16,7%
3. regola	- obbligo della firma dei genitori – autorizzate dal preside/vicepreside – bisogna portare il permesso - non ci sono abitudini in uso, solo regola -	16/36 – 44,4%
4. mancata risposta	/	5/36 – 13,9%

Uscite da scuola – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini</i>	1/36 – 2,7%
2. posizioni contrastanti/funzione controllo	- tranquilli – rimangono in classe – ci fanno uscire – sono tenuti a far uscire – un po' menefreghisti – alcuni trattengono qualche minuto oltre l'orario – controllano e ci fanno uscire dopo – contrari alle uscite anticipate -	12/36 – 33,4%
3. come da regola	- regolare – portare l'alunno ad essere autorizzato – richiedono autorizzazione – controllo del permesso annotazione sul registro - prima del suono della campana non ti permettono di uscire -	12/36 – 33,4%
4. mancata risposta/non so	/	11/36 – 30,5%

Uscite da scuola – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. varie specifiche: divieti per uscita	- rispettare orari di uscita (+ anche quando si è in palestra) – <i>citato orario</i> + al suono della campana – nel regolamento è scritto tutto e noi lo rispettiamo -	8/36 – 22,2%
2. varie specifiche: concessioni per uscita	- autorizzati dal preside (+ la decisione spetta al preside) – con il permesso (+ permesso firmato dai genitori) – uscita solo se autorizzata – se minorenni, c'è bisogno di un genitore, parente maggiorenne – si esce prelevati dal genitore	21/36 – 58,4%
3. mancata risposta	/	7/36 – 19,4%

Così come per le uscite da scuola, anche per le **entrate**, le abitudini in uso vanno dall'applicazione della regola ai comportamenti oltre la regola; le posizioni docenti vanno dalla funzione di *controllo* a posizioni contrastanti fra l'applicazione di una regola e la discrezionalità su quella regola, oltre al solito equivoco sul citare il comportamento dei docenti rispetto l'ingresso a scuola e la registrazione di un elevato *missing*.

Per le regole scritte, nella scuola, si va dal citare l'orario di ingresso, a questo più la procedura in caso di entrata con ritardo.

Entrate a scuola – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. da regola	- gli studenti entrano dalle 8 alle 8.15 (+ dalle 8.10 alle 8.15) – regolare – vengono controllate dai professori/preside/vicepreside – con il permesso -	16/36 – 44,4%

2. comportamenti oltre regola	- si entra spesso in ritardo – si entra spesso a II ora (+ per ritardo autobus) – spesso alla II campana che segnala inizio lezioni – suona alle 8.10, aspettiamo per strada e quotidianamente entriamo alle 8.25 (+ si entra spesso fra le 8.20-8.25) – poco controllate -	13/36 – 36,1%
3. mancata risposta	/ - (+ non l'ho capito!)	7/36 – 19,5%

Entrate a scuola – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini</i>	3/36 – 8,3%
2. posizioni contrastanti	- dipende dall'insegnante – se pochi minuti ti fanno entrare, altrimenti II ora – scrivono il ritardo di alcune persone -	5/36 – 13,9%
3. funzione controllo	- richiesta permesso (dopo ripetuti ingressi a II ora, chiamata a casa) – regolare – contrari alle entrate in ritardo – lamenti – scrivono ritardo, si entra con permesso – richiesta per messo dal coordinatore -	17/36 – 47,2%
4. mancata risposta/non so	/	11/36 – 30,6%

Entrate a scuola – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. solo orario entrata	- 7.55 – 7.55/8.00 – tolleranza fino alle 8.15 – 8.10/8.20 – dopo le 8.15 si entra a II ora – 8.10 in classe (+ tolleranza fino alle 8.20) – al suono della I campana -	10/36 – 27,8%
2. orario - procedura per ritardo	- dopo le 8.20 bisogna portare il permesso – dopo le 8.20 bisogna aspettare le 9.10 con la giustificazione (+ con richiesta genitori – con il permesso – la decisione spetta al preside) – fino alla I ora con permesso vicepreside altrimenti firma del genitore – se il ritardo succede 3 volte di seguito chiamano casa e sospensione (+ si avvisano le famiglie) -	18/36 – 50%
3. mancata risposta	/	8/36 – 22,2%

Altra area è l'uso del cellulare: rileviamo delle abitudini racchiuse nelle categorie di comportamento “come da regola” e “trasgressione della regola” oltre che una via di mezzo, una sorta di “regolarsi nel trasgredire”.

Per le posizioni degli insegnanti, figurano sia i comportamenti che le posizioni; queste ultime variano tra una funzione di controllo più o meno severa e l'applicazione di provvedimenti disciplinari.

La regola viene trascritta con tutte le sue sfumature.

Uso del cellulare – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. citata regola	- non si può usare – vietato l'uso del cellulare	6/36 – 16,6%
2. trasgressione regola	- si usa spesso (+ di nascosto) — quando vogliamo – sempre – acceso anche sottocchio vigile del professore – illimitato anche durante le lezioni – lo usano tutti – sotto il banco, nel borsellino, in tasca -	24/36 – 66,7%
3. tra regola e trasgressione	- vietato ma noi lo usiamo lo stesso - in classe può verificarsi che squilli (niente di grave) – senza suoneria nell'astuccio – si deve tenere spento ma non è sempre così – poco	5/36 – 13,9%

	usato	
4. mancata risposta	/	1/36 – 2,8%

Uso del cellulare – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini</i>	22/36 – 61,1%
2. funzione controllo	- non vogliono che lo usiamo (+ se non accade spesso, sorvolano) – si arrabbiano in continuazione -	9/36 – 25%
3. provvedimenti disciplinari	- note sul registro o sequestro – hanno l'obbligo di sequestrarlo (+ se squilla) -	4/36 – 11,1%
4. mancata risposta	/	1/36 – 2,8%

Uso del cellulare – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. regola e sue sfumature	- spegnere il cellulare quando si entra in classe (+ regola per alunni e insegnanti) – non si può portare il cellulare a scuola (+ non si può usare) – è severamente vietato tenerlo acceso in classe – si deve tenere spento durante le lezioni (+ se lo trovano, lo sequestrano – sospensione se acceso – sequestro agli alunni, richiamo orale ai professori) – sarebbe vietato (!) -	32/36 – 88,9%
2. mancata risposta	/	4/36 – 11,1%

Ultima area della griglia “regole scolastiche” (2003/2004), riguarda le **uscite dalla classe durante** le ore di **lezione**; abitudini in uso rilevate, variano fra un comportamento rispondente alla regola ed uno che abbiamo denominato “tra trasgressione e bisogno”. “Posizione docenti” vede di nuovo una ripartizione fra indicazione del loro comportamento, descrizione di una funzione di controllo e nessuna posizione particolare o contrasto fra posizioni.

Per le regole scritte varie sfumature sulle limitazioni (complessivamente potremmo riassumere nei tempi, nelle modalità e nei bisogni: *1 alla volta, non più di 2 volte, solo per andare in bagno*).

Uscite dalla classe – abitudini in uso	Tipologia risposte	Frequenza
1. come da regola	- non più di uno alla volta – con il permesso dell'insegnante – se è necessario (+ solo una volta al giorno) – regolare – per andare in bagno (+ per il distributore di merende) – i professori lo permettono per fare fotocopie o missioni da loro assegnate -	13/36 – 36,1%
2. tra trasgressione e bisogni	- si esce spesso – sempre – più di uno alla volta – non sempre teniamo conto delle regole – quasi ogni ora – a tutte le ore tranne la I – 2 o 3 volte durante le lezioni – quando possibile/quando vogliamo (+ si cerca di uscire) – con la scusa di andare in bagno – per andare a fumare o al bagno -	20/36 – 55,6%
3. mancata risposta	/	3/36 – 8,3%

Uscite dalla classe – posizione insegnanti	Tipologia risposte	Frequenza
1. citato loro comportamento/loro regola	- <i>tipologie di risposta che segnalano il comportamento dei docenti e le loro abitudini</i>	4/36 – 11,1%
2. funzione controllo	- controllano – chiedono di rientrare	17/36 –

	presto se stanno spiegando – permettono se veramente necessario – sono contrari a troppe uscite – devono farci uscire 1 alla volta – poco permissivi – qualche volta non ci fanno uscire per non perdere le lezioni -	47,2%
3. nessuna posizione particolare – contrasto fra posizioni	- fanno uscire – “dormono” – regolare – tranquilli – spesso non vogliono oppure ce lo permettono – alcuni non permettono di uscire, altri sì -	9/36 – 25%
4. mancata risposta	/	6/36 – 16,6%

Uscite dalla classe – regola scritta	Tipologia risposte	Frequenza
1. sfumature di regola tra divieti e concessioni	- severamente vietato uscire durante lo svolgimento delle lezioni (+ tranne che per andare in bagno – escluso a ricreazione) – no al cambio dell’ora – con il nuovo regolamento ci è vietato – è consentito solo per le emergenze – non più di 1 alla volta (+ massimo per 2 volte – dalla II alla V ora) – è consentito solo andare in bagno a II e III ora -	30/36 – 83,3%
2. mancata risposta	/	6/36 – 16,7%

2. Spazi e strutture scolastiche

Altra griglia di raccolta informazioni, ha riguardato la rilevazione di **spazi** e **strutture**. Anche per questa parte di raccolta informazioni, le finalità sono state quelle della discussione dei gruppi supporter delle singole realtà scolastiche di frequentazione. Hanno prodotto la relativa griglia, 2 scuole per 5 indirizzi di studio per un totale di 34 schede (anche in questo caso una delle due scuole aderenti al progetto ha risposto alle griglie proposte non in piccolo gruppo ma individualmente; la differenza nel numero di schede restituite: 30 contro 4).

Tra le richieste della scheda compariva la valutazione attraverso punteggio medio, del numero di *scritte* presenti negli *ambienti scolastici*, per piano (punteggio medio da 0=nulle o scarse a 5=molte) e fornire una descrizione delle stesse.

Le descrizioni riportano, in alcuni casi, specifiche sui luoghi più che sul genere: *pareti esterne-facciata piena di scritte, pochissime sui muri interni (bagni, porte e finestre); non ci sono scritte, pareti pitturate da poco (le pitturiamo a spese nostre); sui muri della palestra, nei bagni (scarse); soprattutto negli spogliatoi della palestra; classi e bagni; molte scritte nei bagni fatte in passato e tuttora; solo sulle porte (molte).*

Nelle descrizioni sul genere di scritte, leggiamo invece: *prevalentemente nomi e commenti vari; nomi e parolacce; scritte offensive e apprezzamenti su persone; razzismo e molto amore (i due estremi!); dai nomi dei ragazzi amati alle parolacce; scritte per lo più volgari.*

Ritornando alle medie, abbiamo proceduto con il conteggio delle scritte presenti, facendo la media fra le varie sedi dello stesso istituto; ossia, restituiamo una media generale per piano, perdendo l’informazione di quelle dei singoli indirizzi di una scuola.

Sulle sedi la generale è di 1,6 e 3,3 dunque, nell’ultimo caso *più che ampiamente* presenti contro un *mediamente poche*. Guardando ai singoli piani, rileviamo in un caso un ultimo piano (3°) con la media più alta di presenza di scritte ed in un altro caso un primo piano o

meglio, il piano terra con presenza più elevata nel numero di scritte. Stessa osservazione per la media dei **danneggiamenti** presenti ad esempio su porte e pareti: ultimo piano di un singolo indirizzo scolastico e piano terra di un altro; la media generale dei due istituti è di 2 e 2,7 (tra il *mediamente* e l’*abbastanza* presenti).

Altra informazione oggetto di discussione fra i supporter stessi, ha riguardato il numero e il tipo mediamente presente, da stima, di **disservizi di lunga durata** (es. bagno guasto, lampadina fulminata ecc.); le descrizioni raccolte da tutte le griglie, riguardano: *porte dei bagni rotte, bagni stessi guasti, lavandino non utilizzabile, mancanza di materiale nei servizi igienici (carta, sapone ecc.), lampadine fulminate (nei bagni cambiate molto*

raramente), riscaldamenti rotti in palestra, palestra poco fornita (di attrezzature), sala TV mai funzionante, personal computer rotti, ascensore rotto, tende non utilizzabili. A risollevarle le sorti di quello che sembrerebbe un bollettino di disastri di “guerra”, va ribadito che è una lettura cumulata di tutte le griglie prodotte e compare anche, per una singola sede, la descrizione: “niente, perché vengono riparati velocemente”; inoltre, la media generale su ogni singola scuola oscilla intorno all’unità mentre il valore massimo (da stima) registrato su un piano è pari a 5 disservizi.

Una delle ultime richieste riguarda **numero e tipo di materiale usato** dagli studenti **per personalizzare la classe**; le descrizioni sul tipo di materiale, lette cumulativamente, vanno da *nessun tipo di materiale (era un museo...non possiamo appendere cartine, cartelloni e qualsiasi altro materiale scolastico; i professori non vogliono, classi spente e noiose; cartine comprate e riposte; non ce li fanno mettere; non ci sono abbastanza cartine geografiche o materiale informativo in tutta la scuola)*, a *cartine, foto, poster e disegni*; inoltre un gruppo alla richiesta di descrizione del materiale aggiunge *“per personalizzare la classe scriviamo i nostri nomi sui muri” (!)*.

Il punteggio di valutazione dell’utilizzo di tale tipo di materiale, presenta una media generale di 0,1 nel caso dell’istituto dove non è permesso questo utilizzo e di 2,2 dunque, *abbastanza* presente negli ambienti, nel rimanente caso.

Abbiamo, ancora, fatto riflettere i supporter su **chi utilizza infrastrutture scolastiche** rilevando varie combinazioni dei componenti della scuola (a seconda delle strutture presenti sui piani): a turno tutti (docenti-tecnici ATA-studenti), docenti e tecnici, solo personale ATA, ed un non so/nessuno.

Infine le griglie chiedevano una riflessione sul numero e la ripartizione per piano di palestra/biblioteca/laboratori; apprendiamo che mediamente risultano più presenti al piano terra e che il numero medio complessivo è pari a 5; tale ripartizione e conteggio è stata effettuata pure sul numero di bagni presenti a scuola.

3. Partecipazione Scolastica aa. 2002/03

L’ultima griglia fornita riguarda voci inerenti la partecipazione scolastica del passato anno.

Abbiamo inserito in tale area di informazione, il numero di accessi/prestiti in biblioteca, il numero di produzioni-manifestazioni e progetti scolastici e una valutazione della partecipazione ai momenti assembleari.

Le griglie sulle quali è stata compiuta la lettura sono 30, per 2 scuole e 5 differenti indirizzi di studio (dunque, per una scuola le griglie sono state compilate individualmente anziché in piccolo gruppo).

Per quanto riguarda il numero di **accessi** solo in 2 casi sono stati registrati accessi non nulli (la descrizione fornita riguarda la disponibilità della biblioteca tramite la professoressa responsabile), nel resto delle griglie è rilevata la mancanza di una biblioteca nella sede scolastica o la presenza (come raccolta di libri-materiale cartaceo), in laboratori scolastici con altro tipo di accesso; o ancora, viene specificata la mancanza di

informazione perché chi ha compilato la scheda non è mai andato in biblioteca e non conosce caratteristiche descrittive dell’accesso/prestito al servizio (6 ragazzi su 30).

I **prestiti** conteggiati sono solo 5 e riguardano un unico indirizzo scolastico; nelle descrizioni fornite (oltre il conteggio effettivo dei libri usciti), leggiamo: “ognuno può prendere libri purché registrati dall’addetta”; “biblioteca molto accogliente”; “libri in prestito per un mese”; “andiamo in biblioteca uno alla volta e circa una volta a settimana”.

Per quanto riguarda invece **produzioni e manifestazioni** scolastiche (es. giornale, tornei sportivi ecc.) e partecipazione a **progetti**, vediamo che il conteggio restituisce un totale prossimo per entrambe le categorie, a 25 dunque, una media di circa 6 produzioni/manifestazioni e progetti circolanti per indirizzo scolastico.

Nelle descrizioni dei primi, prevalgono i tornei sportivi e i giornali scolastici (compare inoltre il commento: “tutti gli alunni svolgono organizzazioni, manifestazioni ecc.”) e in un caso viene pure citato il “Filo di Arianna” come produzione scolastica.

Per quanto riguarda i progetti lungo è l'elenco e il vario combinarsi delle attività: viaggi di istruzione di più giorni; viaggi di istruzione di più giorni e progetto cinema; viaggi di istruzione di più giorni e progetto Filo di Arianna; viaggi di istruzione di più giorni, progetto Filo di Arianna e progetto teatrale; viaggi di istruzione, Filo di Arianna, giornale scolastico, progetto cinema e progetto sull'alimentazione; Filo di Arianna e gruppo sportivo; Filo di Arianna, giornale scolastico e progetto cinema; progetto sull'alimentazione e progetto cinema. I commenti annotati vanno dal "tanti in ballo ma ne vengono effettuati pochi", sempre riferito ai progetti, al "abbastanza ma i professori dovrebbero portarli a conoscenza di tutti".

Per quanto riguarda il punteggio attribuito (da 0= partecipazione scarsa o nulla, a 5= ottima partecipazione), alle **assemblee di istituto**, la media delle griglie restituite, è pari a 2,7 dunque, una *mediamente sufficiente* partecipazione; per la partecipazione alle **assemblee di classe**, è risultata una media pari a 3,3 dunque, *abbastanza buona* partecipazione.

Si fa presente che le indicazioni fornite ai supporter su quali indicatori considerare per arrivare ad esprimere un punteggio medio di partecipazione, sono state le seguenti (esplicative e non esaustive): proposte giunte per i punti all'ordine del giorno, tempo di discussione, ascolto attivo della platea, domande rivolte.

Per il corrente anno scolastico (2003/04) non sono state restituite griglie di raccolta sulla Partecipazione dunque non possiamo sapere se i supporter stanno provvedendo al monitoraggio in corso delle informazioni richieste.

10.3. Analisi Scenari Istituto

Nel corso di una delle azioni della formazione docenti è stata somministrata una scheda dove veniva richiesto di rispondere sinteticamente alle seguenti 5 questioni:

- Quali sono, a vostro avviso, i principali **punti di forza** della scuola, e perché;
- Quali sono , a vostro avviso, i principali **punti di debolezza** della scuola e perché;
- Quali ritenete siano stati gli **eventi maggiormente positivi** degli ultimi tre anni;
- Quali ritenete siano stati gli **eventi più negativi** degli ultimi tre anni;
- Quali sono attualmente le vostre **aspettative** sull'andamento futuro dell'Istituto.

I docenti delle scuole aderenti, hanno risposto in alcuni casi lavorando in piccoli gruppi, in altri casi compilando individualmente la scheda proposta.

Rispetto alla lettura qui fornita delle varie schede, proponiamo un'analisi attraverso cui sono stati sintetizzati i vari ordini di motivi forniti sulla scheda, utilizzando categorie di risposta differenti in gruppi simili (dimensioni).

Così ad esempio, se tra i punti di debolezza delle varie scuole si è trovato citato: le sedi separate; i laboratori inadeguati all'attività; la carenza di tempo per progetti con il territorio, questi motivi vengono presentati cumulativamente sotto la dimensione **spazi** intendendo sia quelli fisici che quelli temporali.

La tavola che segue presenta le dimensioni di lettura create per ogni tipo di scenario analizzato, ossia le 5 domande della scheda.

Pur non riscontrando "etichette" simili tra i vari scenari, va detto che le dimensioni spesso tra loro si toccano inglobando stesse categorie, ora lette in uno scenario di riferimento, ora nell'altro.

Tipo Scenario	Dimensioni
Punti di Forza	a) Tipologia insegnamento; b) Gli alunni; c) Gli insegnanti/La fama della scuola; d) Le attrezzature/I progetti;
Punti di Debolezza	a) Gli spazi; b) Le collaborazioni/La leadership;
Eventi Positivi	a) Le iscrizioni; b) Le novità scolastiche/L'autonomia; c) I progetti/Le esperienze;
Eventi Negativi	a) Le condotte (studenti); b) Le condotte (docenti); c) La gestione della scuola;
Aspettative	a) nella didattica; b) nella gestione scolastica; c) nella politica/riforma; d) nella disillusione;

Le tavole che seguono riportano le varie **categorie** riscontrate per dimensione, confondendo le situazioni contingenti di ogni singola scuola ma tentando di evidenziare la ricorrenza di certi “motivi scolastici” di cruccio o di gioia che evidenziano un identico *status* seppur con differenti parole.

I principali **punti di forza** vanno dalla tipologia dell'**insegnamento** offerto dall'istituto che variamente si presenta come un buon tramite per il lavoro o per l'istruzione universitaria, chiaramente nella doppia presenza di insegnanti di istituti professionali e liceali, agli **alunni** ed al rapporto privilegiato con loro soprattutto nella considerazione del “mandato sociale” che ha la scuola nei casi di deprivazione socio-culturale e fisica degli allievi accolti; altro punto di forza, nella qualità del **corpo docenti** da intendersi come stabilità, coerenza, volontà comune ... ed altri aggettivi ancora che possiamo identificare in un “fare corpo”; infine, punto di forza il materiale che arricchisce la didattica: le **attrezzature** e i **progetti**; strumenti di formazione che più ci legano all'attualità, alla realtà tecnologica e culturale del nostro tempo e del nostro luogo.

Dimensioni PdF	Categorie
a) Tipologia insegnamento	Tramite fra istruzione superiore ed università - Tramite fra istruzione e formazione professionale – Buon raccordo con il mondo del lavoro – Inserimento immediato mondo del lavoro – Qualifica e diploma - Ampliamento offerta formativa – Completezza della formazione – Il piano di studi - Coerenza degli studi con realtà attuale – Offerta equilibrata fra discipline e modernità – Il pensiero critico/l'autonomia culturale -
b) Gli alunni	Tipologia alunni (inserimento in ambito sociale tramite acquisizione di autostima e autonomia) – Rapporto privilegiato con gli alunni – Organizzazione per gli alunni in situazione di handicap – Ruolo sociale per difficoltà socio-economiche degli alunni -
c) Gli insegnanti /La fama della scuola	Volontà di lavorare di un buon numero docenti – Stabilità corpo docente – Selezione classe docente – Continuità dei docenti - Fama di alcuni docenti - Immagine positiva della formazione liceale – Moda della cultura scientifica -
d) Le attrezzature /I progetti	Presenza del laboratorio linguistico/scientifico/multimediale – Partecipazione a progetti levatura nazionale/internazionale -

Al contempo (nella tavola che segue), **punti di debolezza** nello stesso ordine di motivi appena visto, nelle strutture e attrezzature inadeguate alle finalità, nella visibilità ed inserimento in una realtà territoriale recettiva ed altro ancora, nella dimensione **spazi**.

E ancora, se gli **insegnanti** figuravano tra i punti di forza, le **collaborazioni** che questi riescono ad organizzare a scuola, diventano punto debole, non supportato da **leadership** autorevole e “protettiva”. Così viene lamentata una generale incoerenza – carenza di obiettivi comuni che finisce con il rappresentare il tallone di Achille di quel *corpo* altrove visto come rappresentazione di forza.

Dimensioni PdD	Categorie
a) Gli spazi	Mancanza adeguate strutture/attrezzature per efficace svolgimento didattico – Mancanza spazi per adeguata organizzazione attività didattiche integrative – Piano terra per l'handicap - Mancanza spazi per attività laboratoriali – scarsa visibilità nel territorio – Decentramento istituto - Frammentarietà/Difficoltà comunicazione tra sedi – Mancato inserimento in realtà territoriale recettiva - Esorbitante monte ore lezioni -
b) Le collaborazioni /La leadership	Scarso coordinamento didattica/Comunicazione docenti/Piani di lavoro comuni – Forza di alcuni leader negativi – Inadeguato supporto ai docenti - Povertà competenze psicopedagogiche -Assenza fattori di protezione del lavoro docenti – Mancanza leadership autorevole - Mancanza fiducia reciproca – mancanza coesione - Non disponibilità a collaborare - Mancanza obiettivi educativi comuni/Incomunicabilità tra docenti stesse discipline e discipline differenti - Lobbies di potere - Rapporto tra docenti e dirigenza – Mancanza meritocrazia – Incoerenza intrapersonale /interpersonale – Preconcetti sui professori – Mancata applicazione del regolamento istituto -

Gli eventi maggiormente positivi dell'ultimo triennio finiscono con il confermare alcuni dei punti di forza, garantendo quelle attribuzioni situazionali dell'istituzione scolastica insistente su un territorio a detrimento di possibili spiegazioni disposizionali: come dire che la buona reputazione di una scuola non dura nel tempo se non sono visibili alcuni di quegli attributi che ne rinnovano la reputazione anche se con una sorta di *effetto alone* che ne prolunga la fama.

Dimensioni EP	Categorie
a) Le iscrizioni	Crescita iscrizioni – mancata diminuzione alunni, mancata perdita posti di lavoro – i ragazzi – soddisfazione di alcune classi al termine studi -
b) Le novità scolastiche /L'autonomia	Allestimento nuova sede/Sistemazione locali scolastici/Laboratori moderni – Polo handicap/invalidità - Ampliamento indirizzi di studio – Autonomia e possibilità di offerte – Conati (!) di autonomia -
c) I progetti /Le esperienze	Partecipazione progetti con acquisizione competenze specifiche, collaborazione dei docenti – Produzioni (dispense e CD) – progetti e gare sportive - Partecipazione manifestazioni nazionali /internazionali, sperimentazioni nazionali, collaborazioni interne – Apertura al mondo esterno (esperienze di vita e lavoro) – Occupazione istituto da parte dei ragazzi -

1 mancata risposta

Eventi negativi cumulabili in termini di **condotta**: degli studenti, dei docenti, della scuola in generale.

Alcuni degli eventi registrati negli ultimi tre anni confermano quei punti di debolezza della scuola: l'"eventualità" collegata al loro presentarsi o meno, ne fa dei punti variabili, registrabili nel loro accadere o non, legandoli appunto, a situazioni più che a disposizioni istituzionali *tout court*.

Ancora, rovescio della medaglia di ciò che era registrato come positivo ma che per cattiva, o meglio non ottimizzata gestione/condotta, grava sul pieno successo dell'evento stesso: proliferazione dei progetti a scapito della didattica; loro affido a personale esterno con finalità non prettamente o prevalentemente didattico-pedagogiche.

Dimensioni EN	Categorie
a) Le condotte (studenti)	Assenze collettive alunni – autogestioni condotte in modo negativo – la "calma piatta"/Il non dialogo educativo – mancanza di rispetto per la "cosa pubblica" – diffusione eccessiva dei cellulari – aumento

	comportamenti negativi degli studenti (maleducazione, strafottenza, scarso rispetto) – Mancanza motivazione: ostacolo alla preparazione globale, adeguata -
b) Le condotte (docenti)	Disinteresse partecipazione attività didattiche comuni – Difficoltà di comunicazione - Mancanza punti di riferimento certi e qualificati – Mancanza confronto con la dirigenza – Riluttanza a discutere problemi sul funzionamento della scuola nelle sedi idonee -
c) La gestione della scuola	Mancanza iniziative collegiali, didattiche per elevare livello culturale alunni – Calo iscrizioni – Anarchia totale – Corsi professionali affidati a soggetti esterni (con finalità di profitto) – Orario rigido e antididattico – Proliferazione progetti a scapito didattica – Cambi di presidenza – Mancanza collaborazione gestione scuola – Perdita classe sperimentale – Rotazione delle classi in varie sedi – Mancanza pagamento spettanze per servizio extrascolastico – Rapporti tesi tra studenti e dirigenza - Furto del materiale informatico

1 mancata risposta

Terminiamo con la visione sulle **aspettative** future degli insegnanti: miglioramenti nella gestione **didattica**, come spazio in cui risolvere quella incomunicabilità α -collaboratività altrove registrata; impegno istituzionale a superamento di debolezze.

Dirigenza, leadership e nuova politica della meritocrazia contro le lobbies di potere che affiancano e sostengono questo processo di miglioramento del mandato istituzionale; nonché uno spazio fisico idoneo alla realizzazione di quanto in proposito.

Così, se tra eventi positivi e negativi si è registrata una doppia mancata risposta di un docente o di un gruppo che non ha avuto memoria di suddetti eventi o che magari, nello sforzo del ricordo non ha poi ricordato di annotarli, tra le aspettative si registrano delle **assenze di aspettative**: Nessuna aspettativa - Aspettative parziali e senza speranza (speranza come probabilità di un evento: la probabilità inesistente legata alla realizzazione di una aspettativa annulla il concetto stesso di ciò che ci si aspetta accadere).

E poiché in ogni caso, l'aspettativa assume una valenza positiva, il prevedere un peggioramento annulla il segno relativo attestandosi sullo zero, appunto l'assenza.

Dimensioni Aspettative	Categorie
a) nella didattica	Crescita sensibilità socio psico pedagogica dei docenti – Organizzazione didattica – Collaborazione docenti - Stima degli studenti verso i docenti – Maggior attenzione alla didattica negli organi collegiali (minor politicizzazione) – Migliore flessibilità didattica - Obiettivi didattici e comportamentali simili - Corso serale (laboratori) – Alternanza scuola/lavoro – Compimento attività, progetti già avviati – Lavoro di équipe -
b) nella gestione scolastica	Maggior supporto ai docenti – Leadership autorevole – Direzione partecipata – Maggior continuità nella dirigenza – Miglior incisività sulla dirigenza – Nuova dirigenza - Confronto diritti/doveri di ciascuno – Miglior rapporto tra i docenti - Meritocrazia – Correzione errori ultimi anni – Maggior senso di responsabilità dirigente/docenti per migliorare servizio – Maggior disciplina (per alunni) con presenza più significativa del capo d'istituto -
b_{bis}) nella struttura	Nuova sede – Nuove attrezzature (per incendio, terremoto) – Nuova sede per esigenze utenza
c) nella politica/riforma	Non approvazione passaggio alle Regioni/Riforma Moratti – Mantenimento inalterato numero alunni nonostante le riforme (disorientamento per riforme potenzialmente non favorevoli) -
d) nella disillusione	Aspettative parziali e senza speranza – Previsto peggioramento

	(anche se alcune iniziative facciano intravedere possibilità di miglioramento) – Nessuna aspettativa -
--	--

10.4. Analisi schede Adolescenza

Introduzione

Nel corso di una delle azioni formative rivolte ai docenti delle scuole aderenti al progetto è stata proposta una scheda, strumento di discussione relativo al tema dell'**Adolescenza**. Tale scheda, recante 8 sintetiche richieste (1. A quale età è cominciata e quando è terminata la sua adolescenza – 2. Scriva tre aggettivi per definire gli adolescenti – 3. Qual è la frase che più volte si è sentito dire da suoi insegnanti quando era adolescente – 4. Che cosa rimprovera maggiormente ai suoi insegnanti – 5. Scriva tre aggettivi per indicare il suo stato d'animo durante l'adolescenza – 6. Secondo lei di cosa parlano maggiormente gli adolescenti – 7. Quale era la persona che ammirava di più quando era adolescente – 8. Secondo lei chi stimano di più gli adolescenti), è stata proposta a **44 insegnanti** di diverse scuole (per l'esattezza 5: due professionali, un tecnico e due licei) ed in differenti anni di progetto (il primo corrispondente all'anno scolastico 2001-2002, il secondo corrispondente al 2002-2003 ed il terzo, corrispondente al corrente anno scolastico). Le informazioni raccolte dalle 44 schede sono state trattate in maniera tale da avere una sintesi di presentazione: **categorie** di lettura **qualitative**.

Tali categorie vengono costruite discrezionalmente dal “ricercatore” che compie la lettura con la regola implicita di fornire per ogni categoria il massimo della somiglianza interna e contemporaneamente il massimo della distanza fornibile tra le differenti categorie così create.

Per quest'ultima affermazione basti l'esempio relativo agli Aggettivi che dovrebbero essere caratteristici dell'adolescenza: perché “sensibili” finisce nella categoria relativa alla Problematicità?

Il dimensionamento di singoli aggettivi avviene con la lettura contemporanea di tutti quelli forniti assieme, per cui l'aggettivo “sensibili” fornito ad esempio insieme a “volubili ed insicuri” prende le distanze da quelle che abbiamo definito caratteristiche di conflittualità o di doti specifiche dell'età, restituendo tutto il suo carico di problematicità connesso all'età adolescenziale.

Esplicitata la modalità di lettura e di categorizzazione delle variabili, passiamo alla lettura delle risposte e delle frequenze associate.

Analisi delle Risposte Le età dell'adolescenza

Per gli insegnanti risulta un'**età media** di **inizio** dell'adolescenza, pari a circa **12 anni** e un'età media di **fine** adolescenza pari a **18 anni**, coincidente dunque, con la maggiore età.

Cinque docenti dichiarano che “non è ancora terminata” per loro ed alcuni fanno coincidere la fine, con la nascita del primo figlio senza specificare l'età compiuta.

Sempre in riferimento alla fine dell'adolescenza, l'età minima rilevata coincide con quella massima di inizio, ossia, mentre per qualcuno finiva il periodo della sua adolescenza, per qualcun altro stava appena cominciando (gli altri valori estremi rilevati riguardano, l'età più bassa per l'inizio dell'adolescenza, dichiarata a 10 anni e quella più elevata di fine espressa a 24 anni d'età). Qualcuno dichiara inoltre che la sua adolescenza non è mai cominciata e dunque mai finita: l'insegnante si sente adolescente da sempre.

Gli aggettivi caratteristici

I tre aggettivi richiesti per caratterizzare gli adolescenti sono stati letti attraverso tre categorie volte ad evidenziare rispettivamente: Problematicità, Conflittualità e Doti d'età. Tutti gli aggettivi che contribuiscono alla creazione delle categorie, possono essere letti nella II^a tavola qui di seguito riportata. Per quanto riguarda le frequenze associate alle

caratteristiche via, via descritte (vedi p. 6), il 42% degli insegnanti esprime aggettivi da noi categorizzati come volti ad evidenziare la Problematicità associata all'età: insicurezza, fragilità, disorientamento, pessimismo, sono solo alcuni degli aggettivi di categoria. Alta frequenza associata, pure per quegli aggettivi che abbiamo caratterizzato come Conflittualità: poco meno del 35%; ricorrenti quelli volti ad evidenziare arroganza, presunzione, irrequietezza, irresponsabilità ecc. Ultima per frequenza (il 23% circa) la categoria creata intorno ad aggettivi "positivi": entusiasti, curiosi, simpatici, affettuosi ecc. ecc.; interessante ci sembra, il fatto che gli aggettivi caratterizzati come "doti d'età" vengono associati con la stessa frequenza sia a caratteristiche di Problematicità sia a quelle di conflittualità come dire che un comportamento "prevalentemente oppositivo" o di "evidenze dubbiose" dell'età non escluderebbe, più di una volta su cinque, doti giovanili.

Tabella delle Categorie

Adolescenti – Aggettivi	Significative nella categoria
	Sulla Problematicità
	Sulla Conflittualità
	Sulla Doti d'età
Frase Ricorrente	Significative nella categoria
	Giudizi Vari
	Mortificanti
	Consigli
Rimprovero	Significative nella categoria
	Sulla Comunicazione – Comprensione
	Sulla Rigidità/Sulla Superficialità
	Alcune Ingiustizie
Stati d'Animo	Significative nella categoria
	Problematici
	Vivaci
	Nessun Rimprovero
Argomenti conversazione	Significative nella categoria
	Amore – sesso
	Tendenze
	Esperienze personali
Persona Ammirata	Significative nella categoria
	Familiari
	Insegnanti
	Personaggi Pubblici
Chi Stimano adolescenti	Significative nella categoria
	Familiari
	Insegnanti
	Personaggi Pubblici
	I coetanei
	Altre persone
Non so/nessuno	

Adolescenti – Aggettivi	Caratterizzanti la categoria
1) Sulla Problematicità	Fragili – insicuri – incerti – disorientati – timidi – confusi – introversi – sensibili – emotivi – volubili – tristi – mutevoli di umore – apprensivi – pessimisti – insoddisfatti – incostanti – apatici – pigri – subalterni – demotivati – problematici – mammoni – indifesi – videodipendenti – sfortunati –

	- stanchi – allineati -
2) Sulla Conflittualità	Strafottenti – arroganti – presuntuosi – eccessivi – immaturi – intransigenti – esigenti – irruenti – contestatari – scapestrati – ribelli – incoscienti – insofferenti – superficiali – irrequieti – polemici – immotivati – sfrontati – testardi – irresponsabili – incostanti – critici – anticonformisti – inconsapevoli – aggressivi – esuberanti – incoerenti -
3) Sulla Doti d'età	Entusiasti – curiosi – idealisti – carichi di energia – spontanei – divertenti – vivaci – speranzosi – romantici – affettuosi – simpatici – autentici – spensierati – svagati – leali – solari – capaci -

Le Frasi ricorrenti

Rispetto alle frasi citate dagli insegnanti come quelle che più spesso sono state riferite loro in adolescenza, abbiamo strutturato 4 categorie di lettura. La prima riportata in tabella, è quella dei **giudizi vari** che raccoglie i commenti che non possono essere considerati né come **consigli** né come **offese** più o meno mortificanti ma che segnalano comunque, un'opinione espressa da insegnanti sul carattere e l'atteggiamento dei propri studenti (volta ad evidenziare più spesso “punti deboli” che non qualità - almeno a memoria dei rispondenti-). C'è un 11% circa che non ricorda quali frasi più spesso venivano loro dette o non le ritiene rilevanti.

Frase Ricorrente	Caratterizzanti la categoria
Giudizi Vari	siete i figli della classe dirigente di oggi e sarete la classe dirigente di domani - non avete voglia di lavorare, di impegnarvi - queste cose non le puoi capire - se le cose non vanno bene, la colpa è tua - sei l'avvocato delle cause perse - cambia facilmente umore - ai miei tempi non era così! Noi ragazzi non potevamo recriminare, la scuola era scuola - studiate a compartimenti stagni – non si viene a scuola con i jeans – testarda, contestatrice, ribelle – studia!! – loro debbono capire, debbono sapere – ai miei tempi... - poca volontà – sei troppo timida – la vita è come un palcoscenico: gli uomini sono i protagonisti – chi interrogo oggi? – non studi abbastanza – beati voi giovani che non avete problemi! -
Mortificanti	figlia di lavandaia - scamorze svegliatevi - distratta e superficiale -
Consigli	sii più spensierata - pensate al futuro - devi maturare, devi aprirti di più – stai attenta – devi leggere di più – di non chiacchierare troppo – devi studiare di più – doversi impegnare – se lo fai, lo fai per te stesso – studia perché è importante – quando sarai grande...- non fare sciocchezze – comportati bene -
Non Ricorda/nessun a	non ricordo - non ricordo comunque insegnanti presenti e positivi – nulla che potesse riferirsi all'adolescenza – nessuna che mi abbia colpito – nessuna in particolare, insegnanti che non davano molto spazio al paternalismo, davano esempio in silenzio -

I rimproveri agli insegnanti

La questione relativa a ciò che maggiormente i docenti rispondenti avrebbero da rimproverare ai loro insegnanti, contribuisce alla creazione di 4 categorie. La prima reca l'etichetta sintetica: sulla **Comunicazione-Comprensione** ponendo in rilievo quelle mancanze che a scuola si sarebbero avvertite sulla possibilità di approfondire e dialogare certe questioni giovanili; capacità di ascoltare ed aspettare i ritmi di crescita giovanili, come cita qualcuno.

Viene da domandarsi quale può essere la distanza fra questa prima categoria e quella successiva definita **Rigidità – Superficialità**, visto che una assenza di comunicazione potrebbe essere rilevata per atteggiamento rigido; detto ciò le nostre categorie continuano ad esistere separatamente perché differenti sono le comunicazioni riportate dai docenti e in esse racchiuse: l'una volta ad evidenziare maggiormente una **distanza** tra le parti, dunque una sorta di percorso mancante come tramite d'unione fra due vertici; l'altra evidenzia un'attenzione su un solo “vertice” e sulle possibili **cause** che determinano la mancanza di percorso d'unione (rigidità, superficialità, freddezza ecc.); ancora, potremmo dire che l'una evidenzia il **rapporto** fra attori studenti-docenti, l'altra accentua la causa sul **ruolo** docente.

Compaiono ancora due categorie, una evidenzia **Ingiustizie** subite dai rispondenti e rimproverate ai loro docenti, l'altra raccoglie le risposte di tre docenti che non hanno niente da rimproverare a loro vecchi professori (per le frequenze si veda p. 6).

Rimprovero	Caratterizzanti la categoria
Sulla Comunicazione – Comprensione	atteggiamenti snob e difficoltà capire compagni particolari – incomunicabilità - di non instaurare un dialogo con noi - di non capire i problemi dei ragazzi - incapacità di ascoltare; aspettare i ritmi personali della crescita psicologica - il fatto che noi studenti non potevamo esporre le nostre ragioni – di non chiederci se eravamo infelici – la logica, la scarsa capacità di dialogo e approfondimento – poco dialogo – mancanza di colloquio – i km di distanza a cui molti di loro tenevano me e i miei compagni – non si sono mai interessati dei miei problemi non scolastici - poca disponibilità al dialogo e alla comprensione – l’incapacità di dialogare -
Sulla Rigidità Sulla Superficialità	eccessiva serietà - severità eccessiva – severità - di pensare solo ai programmi - l’educazione troppo rigida (forse è stato un bene) - l’intransigenza e la chiusura mentale – troppo distacco – di essere lontani dal mio mondo – essere stati troppo autoritari – di non trattare in maniera esaustiva argomenti di estrema attualità, rimprovero la superficialità – il rigore – di non aver trasmesso con efficacia l’importanza del sapere nella sua accezione più alta – freddezza, autoritarismo – non erano sensibili ai problemi di noi giovani – la scarsa sensibilità – la poca flessibilità a capire i problemi – la mancanza di preparazione di alcuni – mancanza di sensibilità e rispetto per le personalità -
Alcune Ingiustizie	ignoranza unita alla facilità di commettere ingiustizie - uno mi ha messo in crisi – di aver distrutto numerose adolescenze – le parzialità – <i>la poca flessibilità a capire gli allievi</i> specie se non sono “figli di papà” -
Nessun Rimprovero	niente -

Gli Stati d’Animo

Gli altri tre aggettivi indicati come caratteristici dello stato d’animo in adolescenza, sono stati racchiusi in due categorie di cui una evidenzia gli stati più o meno problematici, l’altra quelli vitali, vivaci.

Anche per questo blocco non si rileva una dicotomia fra le categorie ma 16 volte su 44 (poco meno di 1 volta su 3), compaiono associati.

Stati d’Animo	Caratterizzanti la categoria
Problematici	Insicuro – inibito – timoroso – pensieroso – ansioso – angosciato – incerto – timido – malinconico – incostante – triste – confuso – incompreso – pauroso – problematico – complessato – nascosto – introverso – poco socievole – pessimista – geloso – inquieto – insofferente – conflittuale – diverso – turbolento – insoddisfatto – bisognoso d’affetto – solo – contro l’autorità – ribellione – polemicità – disordinato – travagliato – cattivo – “protetto” – oppresso -
Vivaci	Desideroso – ottimista – gioioso – gioviale – effervescente - sereno – curioso – spensierato – imprudente – volenteroso (voglia di fare) – padrone (del mondo) – felice – sognatore – libero (desideroso di) – idealista – romantico – affettuoso – voglia di uscire dagli schemi – responsabilità – motivato – allegro – studiosa – tranquillo – impegnato – riflessivo – testardo – coraggioso – euforia delle scoperte – incoscienza -

Gli Argomenti di Conversazione

Secondo i docenti rispondenti alla scheda, gli adolescenti parlerebbero più spesso di argomenti di **tendenza**, etichetta da noi attribuita a tutti quei temi che caratterizzerebbero un’epoca, sia come “dimensione storica” sia come tempo di vita: l’età della moto, del computer, delle feste, della politica ecc. Seguono con poco scarto percentuale, i temi relativi all’amore ad al sesso; poi gli argomenti letti come categoria delle “esperienze personali”: parlare dei genitori, degli amici, della scuola ecc. ed infine, i progetti per il futuro (dove abbiamo unito la questione *soldi* come via di mezzo fra una contingenza presente e futura).

Argomenti conversazione	Caratterizzanti la categoria
Amore – sesso	amore/sesso - come porsi rispetto altro sesso - problemi affettivi - problemi sentimentali (le femmine) – conquiste (i maschi) – amori – fidanzati – amori facili -
Tendenze	musica – sport – calcio – bellezza – moda – immagine – come divertirsi – feste – cose che possiedono (+ telefonini) – cartoni animati – auto/moto – (delle nuove e quasi sempre inutili) innovazioni tecnologiche – computer – passatempi – di cose frivole – TV – personaggi dei rotocalchi – politica -
Esperienze personali	amicizia – problemi personali – genitori – della famiglia - loro cambiamenti fisici – scuola –

	problemi pratici, contingenti – sopraffazione – problemi scolastici – di se stessi – degli insegnanti che non li capiscono – come contrastare il modo di pensare della famiglia –
Progetti – Esigenze Future	aspettative - progetti futuri – lavoro – soldi – sogni e speranze -

La Persona Ammirata

Per quanto riguarda la memoria dei docenti sulla persona più ammirata in adolescenza, è interessante osservare come la percentuale discriminante (pari al 31%), sia la stessa per **familiari** e **insegnanti**. I docenti “ammirati” sono insegnanti di varie materie e di vari gradi scolastici (più spesso comunque, delle scuole superiori); i familiari indicati non si fermano ai genitori anche se più frequentemente vengono citati padre e madre (e spesso separatamente).

Passando alla questione relativa a chi stimano gli adolescenti, è interessante osservare che la percentuale resta pure la stessa (quella dei familiari e docenti) ma in questo caso non è la frequenza maggiore, scavalcata dalla categoria dei Personaggi Pubblici, famosi e di successo e seguita dalla categoria delle “Altre Persone” dove, in maniera impersonale, vengono descritte alcune caratteristiche apprezzate dagli adolescenti e quindi ammirate in chi le possiede: chi sa ascoltarli, chi è coerente, chi sa essere autorevole ecc.

Persona Ammirata	Caratterizzanti la categoria
Familiari	mio padre – mia madre (+perché dovevo difenderla; + si sacrificava per darmi ciò che mi occorreva) – zio missionario – i mie nonni – mio padre, pur stimando mia madre – mia madre -
Insegnanti	prof di Filosofia – docente Storia e Filosofia – insegnante – alcuni professori - insegnante di Latino – professore di Latino e Greco – qualche professore coerente fra ciò che diceva e ciò che faceva – insegnante di Musica – l'ex maestra elementare – un docente di Italiano – l'insegnante di Storia dell'Arte per la sua classe e raffinatezza – il preside per la sua cultura e perché era un “maestro” – la mia insegnante di Matematica e Fisica -
Personaggi Pubblici	Jhon Lennon – cantanti o attori – Gandhi – Il Che -
Altre persone	un anziano saggio e simpatico – la mia caposquadriglia – il capo scout - chi riusciva a fare ciò che si proponeva – tutti quelli fuori dalla fase adolescenziale – una amica molto più spigliata di me – un amico che aveva forza, sicurezza e qualità che non avevo io – ogni persona che ho incontrato mi ha dato qualcosa (non ho avuto miti) -
Nessuno	Credo nessuno – nessuno in particolare -

Chi Stimano adolescenti	Caratterizzanti la categoria
Familiari	genitori (+quando lo meritano) – la madre -
Insegnanti	gli insegnanti (+se sanno farsi apprezzare)– qualche professore/professoressa – qualcuno dei suoi educatori – gli insegnanti che giocano con loro e provano a capirli -
Personaggi Pubblici	le persone che hanno raggiunto "certo stato sociale o di notorietà" – chi ha successo (+ottenuto in qualsiasi modo) – chi guadagna tanti soldi senza troppo sforzo apparente – i miti (sport, spettacolo) – personaggi famosi – le persone “arrivate” – persone di potere e successo – personaggi che emergono e che guadagnano molto – i modelli imposti dai media – i loro miti musicali – un divo famoso, uno sportivo -
I coetanei	amici del cuore - se stessi – gli amici più in gamba – i compagni di gioco – qualche compagno -

Altre persone	le persone coerenti - stimano chi li stima - le persone che ispirano sicurezza - chi sa ascoltarli, interessarli, testimoniare e trasmettere valori - chi li fa parlare – le persone che sentono più autentiche – probabilmente non gli adulti dai quali si sentono criticati – le persone capaci di farsi rispettare dal branco – coloro che emergono – chi riesce ad essere autorevole e ad ascoltarli -
Non so/nessuno	non so - non la mamma - qualcuno fuori della famiglia – non trovo facile rilevare il punto di riferimento (il mondo degli adolescenti di oggi è molto variegato) – nessuno in

Tabella delle frequenze

	Totale (44)	
Età inizio-fine adolescenza	M	
Media età inizio (adolescenza)	12,3	
Media età fine (adolescenza)	18,2	
Numero Minimo età inizio	10	
Numero Massimo età inizio	15	
Numero Minimo età fine	15	
Numero Massimo età fine	24	
Adolescenti – Aggettivi		
Sulla Problematicità	5	2,3
Sulla Conflittualità	5	4,6
Sulla Doti d'età	0	3,1
Frase Ricorrente		
Giudizi Vari	1	7,7
Mortificanti		,8
Consigli	5	4,1
Non Ricorda		1,4
Rimprovero		
Sulla Comunicazione – Comprensione	7	6,2
Sulla Rigidità/Sulla Superficialità	2	6,8
Alcune Ingiustizie		0,6
Nessun Rimprovero		,4

Stati d'Animo		
Problematici	3	2,9
Vivaci	3	7,1
Argomenti conversazione		
Amore – sesso	4	4,7
Tendenze	8	8,8
Esperienze personali	9	9,4
Progetti – Esigenze Future		,1
Persona Ammirata		
Familiari	4	1,1
Insegnanti	4	1,1
Personaggi Pubblici		1,1
Altre persone		0,0
Nessuno		,7
Chi Stimano adolescenti		
Familiari		4,6
Insegnanti		4,6
Personaggi Pubblici	2	5,0
I coetanei		0,4
Altre persone	1	2,9
Non so		2,5

Terminiamo la nostra sintetica analisi presentando i risultati di lettura di una scheda piuttosto simile proposta ad adolescenti di una sola scuola (ad iniziativa di un tutor del progetto ai propri supporter in formazione).

Le categorie di risposta elaborate confermano sommariamente quanto espresso dai docenti (tale osservazione non viene confortata da frequenze percentuali associate alle risposte, visto l'esiguo numero dei ragazzi rispondenti - in proporzione: un adolescente ogni cinque docenti intervistati).

Le domande proposte ai ragazzi permettono un confronto fra: frase ricorrente detta dai docenti; rimprovero rivolto ai propri docenti; argomenti di conversazione; persona ammirata. Compare inoltre, per gli studenti senza termine di confronto a cura dei docenti, la questione riguardante i mezzi di comunicazione e le forme di espressione utilizzate nel rapporto fra coetanei.

Passiamo alla lettura delle categorie con le risposte caratterizzanti.

Tabella delle Categorie Adolescenti

Frase Ricorrente	Significative nella categoria
	Le Raccomandazioni
	Le Minacce
	I Giudizi – Le Mortificazioni
Rimprovero	Significative nella categoria
	Sulla Rigidità / Sulla Superficialità
	Alcune Ingiustizie
Argomenti conversazione	Significative nella categoria
	Amore – sesso
	Tendenze
	Esperienze personali
	Progetti – Esigenze Future
Persona Ammirata	Significative nella categoria
	Familiari
	Insegnanti
	Gli Amici - Altre persone
Mezzi Comunicazione	
Forme Espressione - Coetanei	

Frase Ricorrente	Caratterizzanti la categoria
Le Raccomandazioni	dovete studiare...non fate assenze...senza diploma non andate da nessuna parte...quest'anno non è come gli altri anni - studiare di più e stare zitti - di studiare e non disturbare gli altri che vogliono studiare - studiate, fate silenzio, non copiate durante i compiti, devi fare di più, impegnati - bisogna studiare e studiare perché è importante -
Le Minacce	hai studiato...ti boccio - siete una massa di bocciati -
I Giudizi – Le Mortificazioni	siamo svogliati e non ci interessa niente della scuola - non avete voglia - siete scalmanati...stupidi - maleducati, chiacchieroni -

Rimprovero	Caratterizzanti la categoria
Sulla Rigidità Superficialità	alcune volte non sanno quello che fanno - ad alcuni che quando non riescono a trattenere gli alunni, usano le note - una professoressa che fa i compiti a sorpresa - sono troppo assillanti, ti stanno sempre addosso - sono troppo severi, non ti fanno respirare - che fanno pesare troppo gli sbagli che si fanno, es. compito andato male -
Alcune Ingiustizie	non sono imparziali - li boccerei, alcuni sono parziali, hanno preferenze, sono bastardi dentro, (alcuni sono bravi) - che sono parziali, che fanno preferenze - la loro parzialità (ma non sempre) -

Temi Comunicazione	Caratterizzanti la categoria
Amore – Sesso	ragazze – sesso – donne – amore -
Tendenze	musica – droga – violenza – parolacce – film – calcio – sport – etnia – moda – dvd – computer – cinema -
Esperienze personali	interessi personali – come passiamo la giornata – di altre persone – tempo libero – amici – società in generale -
Progetti – Esigenze	scuola – sogni – lavoro – soldi -

Future	
Persona Ammirata	Caratterizzanti la categoria
Familiari	mio padre – mio zio, mia zia – mia madre, mio padre – mia madre, mio padre, mia sorella – madre, padre, fratello – genitori, mia sorella, parenti ma non tutti
Insegnanti	il prof C. -
Gli Amici - Altre persone	chi rispetta me e le ragazze – Simone e Claudia – il mio migliore amico – un mio amico – la ragazza – gli amici del gruppo – gli amici quelli veri che sono pochi -
Mezzi Comunicazione	voce – telefonino – messaggi – chat – lettere – dialogo -
Forme Espressione - Coetanei	simpatia – sport – playstation – droga – musica – violenza – parolacce – battute ironiche – cretinate – bastardate – fare danni – tendenze – ragazze – discoteche – a volte espressioni volgari, normalmente linguaggio formale o dialettale -

10.5. Analisi Diagrammi Cause-Soluzioni

Il diagramma Cause e Soluzioni è uno strumento usato nell'ambito di un'azione formativa rivolta ai docenti delle scuole aderenti al progetto "Filo di Arianna".

Tale diagramma consente, appunto in forma di rappresentazione grafica, di discutere sulle cause e concause di un determinato fenomeno o problema e di prospettare soluzioni.

Lo stimolo alla discussione, una sorta di spunto di riflessione per determinate aree problematiche, è stato fornito dai mediatori dell'incontro formativo (i tutor del progetto impegnati sulle singole scuole) ed ha riguardato: a) *provenienza e status familiare* (degli allievi); b) *presenza, condotta, provvedimenti disciplinari* (degli allievi); c) *iter scolastico*; d) *partecipazione scolastica docenti*.

Per ognuna delle aree è stato chiesto di definire il problema (o fenomeno) e di determinare le eventuali incidenze tra fenomeni; indagare sulle possibili cause creando una sorta di "gerarchia" in base al grado di importanza; infine, di delineare le possibili soluzioni, in relazione alle singole cause individuate per ciascun problema definito.

La lettura dei diagrammi prodotti da gruppi di insegnanti delle varie scuole, è stata organizzata in base a delle categorie scaturite dal prodotto stesso, ossia, gli attori coinvolti per tipo di azione e per area tematica.

Oltre a cause e soluzioni, citate per fenomeno indagato, ci è sembrato, leggendo tra le righe, che sia emersa una dimensione aggiuntiva innestata appunto tra l'individuazione delle cause e la definizione di soluzioni: noi lo abbiamo voluto leggere come Effetto osservato su..., cercando di rendere la distanza esistente fra una causa oggettiva ed una percezione della causa, frutto dell'osservazione ed interpretazione di attori inseriti ed interagenti nel contesto di analisi stesso (i docenti).

Dunque, nel diagramma abbiamo visto coinvolti i seguenti attori: genitori degli allievi, gli allievi stessi e i docenti ma è emerso anche un attore aggiuntivo, citato più spesso come potenziale artefice delle soluzioni prospettate sulle cause individuate; lo abbiamo denominato: Rimando alla dirigenza/organizzazione scolastico-ministeriale.

Cerchiamo di chiarire le categorie di lettura, passando al nostro schema:

Come già detto, gli effetti indagati (i fenomeni o situazioni problematiche), sono inseriti nelle aree di interesse fornite come stimolo, ed hanno riguardato prevalentemente e sinteticamente: comportamento e rendimento scolastico degli studenti (dalla discontinuità dell'*iter* scolastico alle assenze strategiche individuali e di gruppo, alla mancanza di motivazione ecc.), scarsa partecipazione docenti alle varie attività (dalla scelta dei progetti extrascolastici alla mancanza di collaborazione, alla demotivazione ecc.) e calo delle iscrizioni (dalla mancanza di interesse per determinati indirizzi di studio al calo della popolazione in età scolare).

Ciò che andremo a leggere, il diagramma finale frutto dell'elaborazione di singoli diagrammi prodotti da ciascuna scuola, non è collegato né ai fenomeni discussi né alle scuole che hanno prodotto i diagrammi ma ai tre elementi messi in evidenza sulle aree e gli attori coinvolti.

Procediamo per ordine:

Status familiare: famiglia citata come “causa” nella mancanza di sostegno offerto agli allievi, di stimoli ed appoggio nel percorso scolastico da questi intrapreso; si legge ancora, rispetto ad attori ed area, la causa “status socio-economico” delle famiglie che non consente la partecipazione attiva, auspicata dai docenti, gli impegni delle famiglie che distolgono dallo stesso aspetto di *cura* e accompagnamento auspicato ed ancora la dimensione della famiglia di tipo nucleare che non consente l'allargamento di partecipazione e responsabilità condivise, tipico delle famiglie allargate.

Sulle soluzioni prospettate, i docenti si dividono: c'è un rimando a se stessi ed all'area riguardante, che cita: intensificare lavoro di coinvolgimento scuola-famiglia, nella cui descrizione abbiamo letto una proposta di impegno diretto e personale da parte dei docenti, ed un rimando all'area da noi definita *dirigenza/organizzazione scolastico-ministeriale* che cita sinteticamente: coinvolgimento famiglie, attendendo dalla direzione stessa metodi e strategie per attuarlo.

Abbiamo ancora, voluto collegare a tale causa, nell'area *Presenza, Condotta, Provvedimenti* ed *Iter Scolastico* sugli attori coinvolti (gli allievi), la categoria mancanza di motivazioni/scarsa autostima (che raccoglie tutte quelle definizioni di cause variamente fornite, attinenti alla stessa); per questa definizione di Effetto osservato su..., i docenti rimandano a cause che li coinvolgono direttamente come attori: eccessiva selezione e per le soluzioni prospettate: corsi di sostegno in *itineri*; in tale definizione leggiamo una metodologia che esula dai corsi di recupero di attuale concezione; il sostegno per certi aspetti, non è strutturato su degli obiettivi formativi da raggiungere, dunque sulla “distanza” da colmare, ma restituisce una dimensione “presente” e stabile: l'esserci contrapposto al divenire nel recuperato.

Affianchiamo a quanto appena visto, le descrizioni: mancanza strategia di studio ed organizzazione del tempo al quale si associa l'effetto osservato: eccessivo carico di lavoro e cattiva distribuzione del carico di lavoro; a tali cause ed effetti, parte dei docenti si coinvolgono direttamente nelle soluzioni prospettate: educare ad una gestione del tempo più proficua, e parte rimandano alla dirigenza una richiesta di aggiornamento per nuove strategie di insegnamento; coinvolgimento diretto dei docenti anche per l'utilizzo di una didattica che miri all'acquisizione del senso di responsabilità sull'effetto osservato corrispondente.

Altre cause che vedono coinvolti direttamente gli allievi sugli aspetti problematici dell'*iter scolastico*, sono definite come mancanza di chiarezza negli obiettivi personali ed incapacità a ripensare le proprie scelte; tale causa, attiva negli insegnanti impegnati sul diagramma, proposte risolutive che coinvolgono gli attori stessi dell'*iter scolastico*: rivolgersi a forme di istruzione alternative.

Dunque, risulterebbe che, nella problematicità dell'*iter scolastico* di alcuni studenti, c'è un errore di partenza: la scelta sbagliata della scuola; la cui soluzione non può che venire dagli artefici dell'errore iniziale: ripensare la scelta, con un grado di maturità proprio del soggetto e non maturato nell'ambiente (paradossalmente se fosse la scuola stessa a far maturare negli studenti scelte nuove, decisioni coraggiose, essa avrebbe compiuto parte dei suoi compiti istituzionali di formazione; dunque la scelta di partenza non risulterebbe, poi, così sbagliata).

L'analisi dei diagrammi ci ha portato ad introdurre un'altra categoria, codificata come disillusione delle aspettative; le soluzioni prospettate rimandano alla *dirigenza/organizzazione*, prospettando una presentazione più chiara e realistica della scuola anche a partire dalle scuole medie (dunque, non solo come accoglienza nella scuola superiore) e un orientamento pluriennale.

Altra categoria, scaturita dall'analisi delle descrizioni fornite dagli insegnanti, annovera tra le cause inserite nell'area *Presenza, Condotta, Provvedimenti*, l'atteggiamento degli studenti nella scelta di alcune scuole che verrebbe compiuta in base all'immagine “pubblica”, “dominante”, derivante dal “senso comune” di scuola facile, ossia alcuni docenti hanno deciso di ragionare sulle cause e concause e soluzioni della cattiva immagine che sembrerebbe avvolgere la propria scuola in alcune realtà cittadine.

Così, tra la causa propaganda negativa degli alunni e degli ex alunni alla quale affianchiamo gruppo coetanei negativo risulterebbe una sorta di *eredità* trasmessa nella scelta del percorso scolastico, da ragazzo a ragazzo, che si condenserebbe nell'immagine finale di un aggregato di coetanei appunto

negativo (in base alle scelte fatte “in negativo”: <<la scuola dove non si studia, non si boccia, non ci sono ferree regole disciplinari ecc.>>).

Tale categoria presuppone un effetto osservato (sugli allievi) di assenza di regole e sanzioni adeguate. Quali le soluzioni prospettate a spezzare il circolo secondo il quale percepisco e prendo in un ambiente ciò che mi aspetto di trovare?

I docenti si coinvolgono direttamente prospettando più eccellenza nei risultati formali, una gratificazione personale che potrebbe portare gli allievi a “prenderci gusto” mobilitando l’impegno e l’autostima; quasi uno spostamento dell’asse di osservazione: non una scuola facile ma le doti e l’impegno personale a facilitarla.

Sullo stesso fenomeno indagato, c’è un rimando di causa alla dirigenza-organizzazione scolastica: assenza di regole, e nello stesso ambito, le soluzioni prospettate: interventi disciplinari e controlli più puntuali (le regole scolastiche imposte con maggior forza dalla scuola stessa).

Altri effetti osservati sugli studenti in termini di discontinuità dell’iter scolastico evidenziano cause trascritte sinteticamente nella categoria mancanza di continuità scuola-lavoro, diminuzione dell’interesse per il diploma tradizionale e isolamento; una sorta di “distanza culturale e geografica” dalle risorse territoriali.

Gruppi di insegnanti prospettano un coinvolgimento diretto nella ricerca di soluzioni: dall’offerta di un maggior numero di servizi ed attività di orientamento ad un incremento delle uscite da scuola per la creazione di contatti diretti con il territorio; da qui, la ricerca di nuovi profili professionali.

Rimandate invece, alcune delle cause e concause alla dirigenza-organizzazione: nella mancanza di continuità scuola-lavoro, nell’inadeguatezza delle strutture (distanti ed isolate), e per le soluzioni prospettate: coinvolgimento delle amministrazioni.

Sempre rispetto l’area *Condotta, Presenza, Provvedimenti*, è stata osservata una categoria che mette in rilievo prevalentemente i modelli negativi della società, la crisi dei valori con la carenza di punti di riferimento stabili e la conseguente disabitudine al rispetto delle regole.

Effetto osservato sugli studenti che non assegna cause ad attori sociali ma prospetta agli insegnanti la possibilità risolutiva della situazione attraverso l’educazione allo spirito critico come strumento per decodificare la realtà, attraverso la proposizione di modelli concreti e punti fermi di riferimento, nonché l’orientamento verso i valori della società civile (ripercorrendo le fondamentali tappe umane, culturali e storiche).

Per quanto riguarda la *Partecipazione Scolastica Docenti*, spesso come causa si è citata la presenza di un secondo lavoro (situazione ricorrente negli istituti tecnici e professionali dove liberi professionisti formano alle materie tecniche), innestata sull’effetto osservato di stanchezza e demotivazione nonché il disinteresse verso tematiche specifiche (trattate dalla scuola in termini di attività extracurricolari o di approfondimento), ma ancora, la sfiducia verso le innovazioni didattiche e le difficoltà logistiche (citate come: impegni familiari, distanza da scuola ecc.), tutto questo in un quadro di riflessione personale, in riferimento al proprio compito di formatori; c’è poi una dimensione collaborativa ossia, la scarsa partecipazione in un quadro di cooperazione tra docenti.

In tale categoria aggiuntiva, i docenti si citano come causa nella difficoltà (oggettiva?) di collaborazione/interazione tra insegnanti stessi e tra gli allievi. Le soluzioni prospettate, li coinvolgono direttamente come attori: semplicemente, maggior cooperazione, maggior professionalità.

Il rimando alla dirigenza auspica, invece, consigli di classe più frequenti ed un potenziamento/valorizzazione degli organi collegiali in genere nonché una diminuzione (in termini di composizione più proficua), del numero di classi e studenti per classe, assegnati.

La soluzione prospettata sembra quindi far riferimento a valori quantitativi (più consigli, meno studenti), separati, nel diagramma, dagli aspetti qualitativi (metodologia e didattica).

Forte, invece, la voce comune alla maggior parte dei gruppi di docenti, impegnati nel diagramma sull’area della partecipazione scolastica che, nel tentativo di prospettare una risoluzione alla demotivazione, alla stanchezza e sfiducia, propongono, rimandando alla dirigenza/organizzazione scolastico-ministeriale, nuove forme di gratificazione sia economiche che professionali; per quanto riguarda il disinteresse verso tematiche specifiche e le difficoltà logistiche di gestione delle stesse, c’è sia un rimando a se stessi nel prospettare una maggior organizzazione della didattica extracurricolare (ed in tale rimando non possiamo non leggere una ricerca di collaborazione e condivisione più proficua tra gli

insegnanti stessi, del tempo e dei compiti), ma anche una selezione più mirata dei temi progettuali attraverso sondaggi di interesse con selezione ed approvazione delle attività di reale interesse per la scuola (anche in tale rimando alla dirigenza/organizzazione, non possiamo non leggere una richiesta di cooperazione, non un'attivazione di referenti progettuali in base alle singole disponibilità di tempo o capacità di coinvolgimento delle dirigenze scolastiche ma una organizzazione per interessi e grado di motivazioni nonché per con-provato carattere di "utilità" degli argomenti e dei temi aggiunti alla normale didattica). Infine, si è evidenziata una proposta di scuola a tempo pieno, per una migliore capacità di gestione delle risorse con gli obiettivi formativi.

Abbiamo terminato la nostra sintetica analisi comparata dei diagrammi cause-soluzioni; quanto qui emerso o rielaborato a volte finisce col "superare" quanto restituito dai docenti stessi ma scaturisce da una visione di insieme delle varie fasi progettuali e delle situazioni problematiche in ambiente scolastico; è dunque, una prospettiva "oltre l'analisi" obiettiva dei documenti, che abbiamo comunque voluto restituire. Una fonte per nuove discussioni e ricerca di soluzioni.

Da questo punto di vista, vogliamo ancora evidenziare come le soluzioni prospettate sono una fotografia delle aspettative e dei pensieri degli insegnanti al 2° incontro formativo proposto. Uno degli obiettivi del "Filo di Arianna" è anche quello di evidenziare esigenze formative qualitativamente diverse da quelle prospettate.

status familiare	presenza, condotta, provvedimenti - iter scolastico	partecipazione scolastica docenti	rimando alla dirigenza/organizzazione scolastico-ministeriale
1) citato come causa/concausa	1) citato come causa/concausa	1) citato come causa/concausa	1) citato come causa/concausa
2) citato come soluzione	2) citato come soluzione	2) citato come soluzione	2) citato come soluzione
3) citato come "effetto osservato su"	3) citato come "effetto osservato su"	3) citato come "effetto osservato su"	3) citato come "effetto osservato su"
1) mancanza sostegno, stimoli, appoggio *3	3) mancanza di motivazione/scarsa autostima	2) intensificare lavoro per un coinvolgimento scuola-famiglia	2) coinvolgimento famiglie
sottoanalisi: 1) status familiare 1) genitori troppo impegnati 1) famiglia nucleare	1) mancanza strategia di studio/organizzazione tempo/scarso senso di responsabilità 3) eccessivo carico lavoro/cattiva distribuzione carico lavoro *2 3) timore del confronto/verifica 3) mancanza di motivazione/scarsa autostima	2) educare a gestione tempo di lavoro più proficua *2 2) didattica mirata acquisizione senso di responsabilità 1) eccessiva selezione 2) corsi sostegno in itinere	2) aggiornamento nuove strategie insegnamento
	1) gruppo coetanei negativo 1) propaganda negativa alunni ed ex 3) assenza di regole/sanzioni adeguate 3) classi numerose	2) più eccellenza nei risultati formali	1) assenza di regole 2) interventi disciplinari/controlli puntuali
	3) mancanza continuità scuola-lavoro/ isolamento/ diminuzione interesse diploma tradizionale *4	2) servizi, attività orientamento, uscite dalla scuola/ricerca nuovo profilo professionale *4	1) mancanza continuità scuola-lavoro *2 1) inadeguatezza struttura 2) coinvolgere l'amministrazione
		1) presenza II° lavoro *2 3) stanchezza docenti/demotivazione *3 3) disinteresse verso tematiche specifiche/sfiducia innovazioni didattiche /difficoltà logistiche 2) maggior organizzazione didattica extracurricolare *2	2) nuove forme gratificazione (economica e professionale) *5 2) sondaggi interesse per tipo attività/ approvazione attività di reale interesse per scuola/scuola a tempo pieno
		1) difficoltà interazione/collaborazione (tra docenti, tra alunni) *4 2) cooperazione in classe 2) maggior professionalità	2) consigli di classe più frequenti/potenziamento-valorizzazione organi collegiali *2 2) diminuzione numero (studenti-classi)
	3) modelli negativi della società/carenza punti di riferimento forti/ crisi dei valori/disabitudine al rispetto regole *4	2) educare allo spirito critico per decodificare la realtà/proporre modelli concreti, punti fermi di riferimento/ orientarsi verso valori società civile	
	1) mancanza chiarezza negli obiettivi personali/ incapacità a ripensare proprie scelte 2) rivolgersi a "forme di istruzione" alternative 3) disillusione aspettative *2		2) presentazione più chiara e realistica della scuola (anche nelle medie)/orientamento pluriennale *4

11. Seminari di aggiornamento con i docenti

Nell'arco dei tre anni di sperimentazione del Filo di Arianna sono stati organizzati 3 incontri in seduta plenaria con tutte le scuole aderenti al progetto presso la Sala — Teatro dell'Azienda USL; due incontri sono stati organizzati come giornate seminariali per i docenti e una per i supporter.

Il primo incontro (in data 5 settembre 2002), ha visto la partecipazione di circa 20 docenti; il relatore dell'incontro nonché responsabile del progetto, ha presentato, in un quadro generale di obiettivi dipartimentali e progettuali, le azioni del "Filo di Arianna", commentando alcuni dei risultati emersi dalla lettura di parte dei prodotti dei docenti e dei supporter in formazione; i dati, le categorie, le variabili emerse, sono state spesso spunto per ulteriori commenti e osservazioni del primo anno di sperimentazione del progetto con una visione completa ed allargata sul totale delle scuole (le tre relazioni prodotte sono state consegnate in copia cartacea ai docenti).

Al termine della presentazione con relativi spunti di riflessione, il relatore ha dato parola ai partecipanti, con due interrogativi: «Come avete percepito il progetto all'interno della scuola? La cornice qui creata è stata coerente?».

Solo dietro sollecitazione i docenti hanno preso a turno la parola, una breve sintesi degli interventi ha fatto rilevare complessivamente: un buon lavoro con i supporter, dalla crescita del livello psicologico e dell'autostima ad una migliore atmosfera all'interno delle classi che vedevano coinvolti gli studenti in gruppi supporter, maggiori capacità di adesione dei ragazzi alle attività, capacità di realizzare qualcosa in gruppo, mentre comune il punto dolente della mancanza di comprensione-partecipazione dei docenti, sia nel lasciare uscire di classe i ragazzi impegnati nel progetto sia nel potenziare il "fare".

Il progetto ha comunque rilevato come già altrove appreso, parte dei suoi punti deboli.

La formazione troppo dilatata nel tempo, che finisce con il gravare sul resto degli impegni del corpo docente, in alcuni casi la mancanza di chiarezza negli intenti formativi o meglio la mancanza di capacità di motivare a certe azioni indirettamente formative o i cui obiettivi si vanno chiarendo nel lungo periodo.

È stata ribadita l'importanza che i docenti appoggino gli studenti nelle azioni, pertanto è necessario allargare il numero dei docenti che all'interno della scuola condividono il progetto.

Nel corso dell'incontro si è svolto poi un breve lavoro di gruppo con l'utilizzo del diagramma "cause e soluzioni" per le seguenti problematiche in discussione:

- a) utilizzo del Consiglio di classe e del Collegio dei docenti;
- b) gruppo classe come risorsa;
- c) coerenza del POF.

(una breve analisi dà quanto emerso, viene qui allegata: Analisi Diagramma Cause-Soluzioni) e ci si è lasciati con un Promemoria Operativo:

- a) partecipazione ad uno dei prossimi collegi docenti per la presentazione dei risultati (le scuole comunicheranno le date);
- b) seminario rivolto ai supporter (possibilità organizzative e modalità);
- c) accordo con i tutor di ciascuna scuola per l'inizio delle attività.

11.1. Resoconto primo incontro seminariale docenti

I docenti partecipanti al 1° incontro seminariale del progetto, si sono divisi in piccoli gruppi per lavorare sul diagramma, scegliendo una delle problematiche in discussione.

I tre gruppi formatisi (che non hanno raccolto la proposta di "mischiarsi" ma sono rimasti per gruppi di scuole), hanno discusso su tutte le problematiche emerse e proposte in discussione, ossia:

- gruppo classe come risorsa

- utilizzo del Consiglio di classe
- coerenza del POF

Le cause evidenziate sulle disfunzioni del gruppo classe, sono state:

- a) le differenze socio-culturali e familiari percepite come disaggreganti
- b) il bullismo (diverse fasce d'età nella stessa classe, presenza di leader negativi ecc.)
- c) le classi articolate ed accorpate
- d) l'indifferenza e l'individualismo

Le cause evidenziate sulla mancanza di coerenza del POF, intesa come unitarietà nell'obiettivo di fondo e come corrispondenza fra quanto progettato e quanto realmente concretizzato, sono state:

- a) mancanza di tempi
- b) mancanza di confronto
- c) mancanza di verifica sistematica tra i docenti

Per quanto riguarda il cattivo utilizzo del Consiglio di classe, le cause non sono state dettagliate sul diagramma di lavoro ma sulle soluzioni prospettate si evince una discussione centrata sulle situazioni di:

- a) mancanza di condivisione delle regole scolastiche di comportamento
- b) mancanza di coordinamento disciplinare

Nei confronti delle due ultime situazioni riportate, leggiamo proposte di soluzione che vanno da: “parametri di valutazione condivisi” al “coordinamento dipartimenti disciplinari” alla “programmazione per moduli”; dunque: possibilità di rendere maggiormente funzionale il Consiglio di classe, partendo dalla **condivisione** e dalla **divisione** in moduli, **dipartimenti**, per il miglior coordinamento.

Condivisione ci sembra anche essere la parola d'ordine oltre che per la didattica anche per la “condotta disciplinare”: i parametri comportamentali che vanno condivisi, nei riguardi dell'istituzione e nei riguardi dell'integrazione.

Integrazione alunno-alunno e alunno-docente che porta ad altra declinazione di obiettivi: dalla maggior apertura verso gli altri, al controllo dell'emotività, consapevolezza dei propri limiti e compartecipazione di tutti i docenti alla risoluzione di ogni problema, anche individuale.

Tutto quanto, espresso nella possibilità di **costituzione di un gruppo classe**, docenti e alunni.

Sensibilità del Consiglio di classe, lo troviamo pure espresso fra le proposte per “il gruppo classe come risorsa”, annoverato insieme a: sensibilizzazione alla **solidarietà** (anche con attività CIC, extrascolastiche, Argonauti ecc.), **lavori di gruppo** è l'altra proposta espressa, ed **intervenire** sulla **percezione** della **realtà** (attraverso l'integrazione del progetto Filo di Arianna al POF) ed intervenire sull'**autostima** del debole.

Infine, le soluzioni prospettate sulla “coerenza del POF”, vanno dal maggior **coordinamento** da parte della funzione obiettivo preposta, alla programmazione di tempi più adeguati per il controllo in itinere, e maggiore disponibilità dei docenti.

Concludendo questa brevissima analisi del prodotto dei gruppi di lavoro docenti, esprimiamo la volontà, nonché l'esigenza, di utilizzare quanto qui emerso per una nuova discussione, per una fase che renda operativi i punti descritti e per una possibilità di **condivisione** degli stessi a gruppi più allargati di docenti.

11.2. Resoconto secondo incontro seminariale docenti

In data 5 settembre 2003 presso la Sala – Teatro dell'Azienda USL, si è tenuto il secondo incontro seminariale tra le scuole aderenti al progetto e l'équipe di lavoro (coordinamento e tutors); all'incontro hanno partecipato 32 docenti in rappresentanza degli istituti: “L. Pietrobono”

di Alatri (sia per l'indirizzo Linguistico-Pedagogico che per il Classico-Scientifico), "Morosini" di Ferentino, "Righi" di Cassino, "Maccari" di Frosinone, aderenti dal primo anno di progetto; "Da Vinci" di Sora, "F. Severi" di Frosinone, IPSSAR di Cassino, "L. Angeloni" di Frosinone, aderenti dal secondo anno; era inoltre presente una rappresentanza delle scuole che aderiranno nel corrente anno scolastico: "M. Filetico" di Ferentino e l'Ist. di Istruzione Superiore di Alatri.

Non si sono avute notizie per la mancata adesione del "Nervi" di Sora-Atina e "Nicolucci" di Sora-Isola Liri.

La giornata seminariale si è svolta nell'arco dell'intera giornata, prevedendo una sessione mattutina (dalle ore 9.30 alle ore 13.30 circa) ed una pomeridiana (dalle ore 15.00 alle 17.30). I lavori, come previsto nel programma della giornata, sono iniziati con la presentazione delle finalità dell'incontro:

- Riconduurre l'attenzione dei docenti verso i "clienti" reali della scuola: gli alunni
- Stimolare alla collaborazione tra supporter e coordinamento gruppo docenti
- Gli studenti come risorsa (il gruppo classe come risorsa)
- (Ri)Attivare una progettualità di Istituto fondata su "buone pratiche educative", collegialità,

obiettivi chiari e condivisi;

è stato inoltre riaffermato che il Filo di Arianna non è una attività extracurriculare: è un tentativo di coinvolgimento diretto degli studenti nella gestione del clima "emotivo" della scuola.

Si è ricondotto su tali finalità, lo "stato dell'arte" del progetto nelle scuole, evidenziando nodi critici e possibilità di sviluppo dei rapporti tra docenti e gruppi supporter.

L'ausilio utilizzato per evidenziare tali punti, sono state le relazioni prodotte dai tutor sull'andamento dell'intero anno scolastico e le relazioni scaturite dal materiale di formazione proposto alle scuole.

Difatti nel corso delle formazioni docenti e studenti, sono state utilizzate tecniche e metodologie di formazione con produzione di materiale messo a punto per lo Studio Partecipato del Contesto; i dati, letti cumulativamente e complessivamente sono stati brevemente restituiti nel corso del seminario e le relazioni scritte, inserite nella cartellina distribuita ad inizio giornata, alle quattro scuole per l'anno scolastico 2002/2003.

Altre cartelline organizzate per le scuole, contenevano la relazione del tutor, la rassegna stampa del progetto ed alcune delle esperienze condotte da vari gruppi supporter.

Si è riflettuto con i docenti sulla possibilità di organizzare un incontro seminariale con i ragazzi, supporters degli istituti, previsto per ottobre – novembre 2003 presso una sede ancora da stabilire, giornata in cui presentare il sito internet promosso dal progetto e la rivista cartacea (dunque, strutturarne il funzionamento, garantirne l'esistenza, ripartirsi i compiti di gestione), progettare la formazione dei nuovi gruppi supporter per i ragazzi ormai al quinto anno (scuole al terzo anno di sperimentazione) ed infine, organizzare le proposte e i progetti dei gruppi sulle singole scuole per il corrente anno scolastico.

Si è inoltre, segnalata la possibilità di assistere ad uno spettacolo teatrale messo in scena dai Centri Argonauti, e di promuoverne la visione in ogni singola scuola; la risposta positiva da parte dei docenti ha solo rintracciato la necessità di comunicazione al Capo d'Istituto con richiesta di autorizzazione e successiva predisposizione di almeno un docente accompagnatore, del trasporto per il gruppo e della necessaria autorizzazione dei genitori per gli allievi minorenni.

Il gruppo di coordinamento del progetto tramite il tutor della scuola, si attiverà dunque per le necessarie comunicazioni.

I lavori della mattinata sono poi proseguiti con l'illustrazione da parte della dr.ssa Martina Agnoli del sito internet: "stile di comunicazione" del sito, organizzazione del materiale contenuto, "voci" gestite dai supporter, possibilità interattive, pagine riservate ai singoli istituti ecc. Lavoro che fornisce una base informatica di partenza e che resta aperto alle idee, produzioni dei supporter.

La sessione mattutina si è chiusa con una simulata che ha impegnato i partecipanti per circa 1 ora e 1/2.

Il tema è stato proposto dai tutor del Dipartimento 3D e riguardava la convocazione di un Consiglio di Classe per discutere il "caso" di uno studente dimostratosi pesantemente scorretto con un suo professore.

La simulata, condotta dalla dr.ssa Paola Polidori, ha visto impegnati 12 docenti “attori” dello stimolo fornito e altrettanti impegnati come gruppo di osservazione con il compito di “osservare”, “registrare” e “riferire” quanto emerso nel corso della simulata (dalla mancanza di aderenza fra ruolo fornito e ruolo interpretato, al risultato conseguito dagli attori).

In estemporanea sono stati trascritti dal responsabile del progetto, conduttore dell’incontro seminariale, alcuni dei punti salienti emersi nel corso della messa in scena, forniti al termine come Elementi di Discussione:

➤ Se c’è il Preside la funzione del coordinatore sparisce, si assume il punto di vista della “politica” di Istituto;

➤ La famiglia come risolutore esterno (non il qui ed ora);

➤ Colpirne uno per educarne cento;

➤ La classe come risorsa (insegnante di religione);

➤ Limite dei 20 minuti di capacità di concentrazione assunto solo per gli allievi non

brillanti;

➤ Problematicità sociali esterne

➤ Punizione sì o punizione no, questo è il problema?

➤ La punizione passa attraverso l’intervento della famiglia

➤ Problema “culturale” – proposta di fuoriuscita dal problema

➤ Blocco delle emozioni

➤ La solitudine dell’insegnante che rimane solo di fronte ad una propria difficoltà avvertita

come difetto

➤ La difficoltà nell’uscire dalla funzione di “valutazione”, anche delle proprie capacità di insegnamento

➤ La responsabilità di punire (la responsabilità di educare)

➤ La storia personale del ragazzo viene generalmente ignorata (l’identità personale)

➤ La discussione si anima sulle funzioni

➤ La storia personale può scivolare sul pettegolezzo

➤ La diversità dell’indirizzo di studi sembra comportare una diversa attenzione alla storia

personale

➤ Non sembra possibile cogliere e rispondere al “bisogno” espresso dalla comunicazione

➤ Non sembra essere possibile una “comunicazione” emotiva al di fuori dell’adempimento che il caso richiede

Le definizioni stringate condensano motivi di “azioni” messe in campo dagli attori; cercando di rintracciare maggior comprensibilità, commentiamo l’emersione dei temi: - studente indisciplinato solo rispetto a determinate discipline scolastiche e non in assoluto con tutti i docenti; - inserire la famiglia nel discorso punitivo della scuola o rimandare alla famiglia stessa un’azione punitiva; - comprendere la problematicità del ragazzo dunque integrarlo più che punirlo (comprensione del contesto di provenienza come possibile giustificazione all’“esplosione dialettica”); – esigenza di dare una “risposta ufficiale” ad una questione ormai andata troppo avanti che non è rimasta circoscritta al dopo-evento; - non chiedere impegno massimo a chi ha difficoltà ma che questi permetta agli altri di lavorare; - non essere d’accordo sul discorso di punizione esemplare...non si danno lezioni sulla pelle degli altri (!); - quale è l’esemplarità di una punizione in una cultura che conosce solo premi (?).

Alcune delle osservazioni del gruppo esterno alla simulata, hanno riguardato “l’anomalia del consiglio di classe” un po’ troppo tranquillo – poco aggressivo, secondo quanto rilevato sulla base delle proprie esperienze reali.

I lavori pomeridiani sono ripresi con una seconda simulata; tema proposto: la classe del ragazzo autore del comportamento scorretto della precedente simulata.

Vista la diminuzione del numero dei docenti partecipanti al programma pomeridiano, tutti sono stati coinvolti nella “messa in scena”, come ragazzi di una classe II ed uno come il docente dell’ora di lezione.

I temi emersi simulando la situazione, numerosi ed impegnativi possono essere così sintetizzati: la richiesta da parte degli studenti e non solo del ragazzo protagonista, di un docente capace di “fare ciò che deve essere fatto” che non deleghi le decisioni con una sorta di “richiesta di autorizzazione” al ragazzo; la scuola fallisce quando affida il nostro ragazzo ai più bravi della classe come se lui lo fosse di meno; l’amicizia tra docente e studente intesa come serietà dell’impegno e coerenza che l’adulto assume con il giovane; cogliere e valorizzare la presenza dello studente anche attraverso la sua assenza (di comunicazione verbale); comunque non smettere di chiedersi perché tanti giovani non abbiano “voglia” di comunicare, esigenza di confronto, esporsi vivacemente nella relazione.

Sintetizzare i temi emersi significa per noi trascurare numerosissimi punti-spunti di riflessione; comunque potremmo terminare evidenziando da osservatori esterni, l’utilità ancora una volta emersa, del confronto fra i vari ordini della scuola: una situazione contingente per un certo indirizzo di studio messa a tavolino, all’improvvisazione di docenti che nella loro realtà non hanno modo di misurarsi con i temi, con determinati contesti portati da altri...questa per noi è anche “socializzazione delle esperienze”, quel confronto costruttivo che andrebbe posto sul piatto della bilancia alternativamente all’agire solitario che a volte contraddistingue un modo di fare scuola.

La giornata è terminata con una breve relazione dei tutor: critiche, obiettivi e speranze attivate da e con i gruppi supporter.

Ci si è salutati ricordando che per i prossimi anni scolastici il “Filo di Arianna” con grande probabilità non comparirà nel POF degli istituti ma saremmo tutti lieti se vi comparisse
EDUCAZIONE TRA PARI.

Alleghiamo i contenuti dei Temi proposti alla discussione dei piccoli gruppi:

Tema n. 1

Titolo: Centra la Funzione

Siamo all’inizio dell’anno scolastico, siete un gruppo di docenti delegato dal dirigente alla nomina dei referenti scolastici per le varie attività curricolari ed extracurricolari (ad esempio: Referente alla Salute per il collegamento ai vari progetti scolastici; Referente territoriale per le opportunità Scuola-Lavoro, Referente per l’accoglienza dei nuovi docenti nominati ecc. ecc.). Discutete in gruppo le caratteristiche e le modalità di scelta e nominate le suddette figure nell’ambito del corpo docente.

Note: Ognuno di voi dovrà assumere uno dei seguenti ruoli: leader democratico; leader autoritario (anche più ruoli contemporaneamente); leader paternalista; leader *laissez faire*

Durata massima della simulata: 30 minuti.

Gruppo degli osservatori: tempo a disposizione 15 minuti.

Confronto artefici simulata: tempo a disposizione 15 minuti.

Durata prevista: 60 minuti

Tema n. 2

Titolo: Circle - Time

Il docente di italiano è in III B; precedentemente un allievo della classe gli aveva chiesto aiuto perché si sentiva escluso dal gruppo classe; aveva difficoltà di apprendimento ecc.

Il docente crea un momento di discussione e confronto con tutta la classe cercando di far emergere le dinamiche in atto e le possibili strade da intraprendere nell'accompagnare la risoluzione dei problemi emersi.

Note: Ognuno di voi dovrà assumere uno dei seguenti ruoli: docente di italiano; numero variabile di allievi coinvolti (su chiamata del conduttore).

Durata massima della simulata: 30 minuti.

Gruppo degli osservatori: tempo a disposizione 15 minuti.

Confronto artefici simulata: tempo a disposizione 15 minuti.

Durata prevista: 60 minuti

Tema n. 3

Titolo: Espellere o non, questo è il problema

Un allievo di una classe seconda ha avuto una discussione molto accesa con il professore di matematica durante la quale ha assunto comportamenti scorretti e irrispettosi secondo quanto riferito dal professore coinvolto. Ora si sta discutendo il caso di questo ragazzo in un Consiglio di classe; il professore vuole una punizione esemplare nonostante le posizioni degli altri docenti non siano favorevoli alla sospensione o ad altro tipo di sanzione disciplinare. Il consiglio di classe si scioglierà solo con decisione unanime secondo quanto stabilito dal preside.

Note: Ognuno di voi dovrà assumere uno dei seguenti ruoli: congruo numero di docenti di una classe.

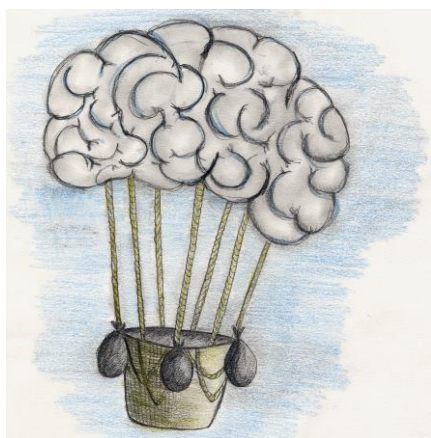
Durata massima della simulata: 30 minuti.

Gruppo degli osservatori: tempo a disposizione 15 minuti.

Confronto artefici simulata: tempo a disposizione 15 minuti.

Durata prevista: 60 minuti

11.3. Resoconto terzo incontro seminariale docenti



SEMINARIO DI AGGIORNAMENTO CON I DOCENTI DELLE SCUOLE PROGETTO FILO DI ARIANNA

Il Filo di Arianna: il percorso fino all'uscita, attraverso mostri, trappole, incontri, ipotesi, soluzioni, sorrisi, solitudini e condivisioni

GIOVEDÌ 7 SETTEMBRE 2006

ITC "LEONARDO DA VINCI" - FROSINONE

Il Filo dell'Incontro:

- Ore 9.00 – presentazione della giornata: l’evoluzione della specie – dall’individuazione del problema e della problematica (il capro espiatorio, il caso emblematico, il collega fuori di senno), alla condivisione della lettura dell’esperienza, l’analisi della domanda, i possibili percorsi di sviluppo.
- Ore 9.45 – la promozione del benessere organizzativo: visita guidata nel labirinto descrittivo della realtà scolastica attraverso gli occhi dei supporter e dei docenti.
- Ore 10.30 – il racconto dell’esperienza: immagini, emozioni, considerazioni a cura dei tutor di ciascuna scuola; seguirà dibattito.
- Ore 13.00 – pausa pranzo (buffet freddo offerto dall’organizzazione).
- Ore 14.00 – ripresa lavori – le frasi “dense”: produzione del racconto a più voci rappresentativo del modo di vivere il lavoro scolastico (è consigliato l’uso della magia).
- Ore 17.00 – condivisione in grande gruppo dei racconti.
- Ore 18.00 – breve riunione per programmazione attività scolastiche Filo di Arianna (suddivisione in gruppi di lavoro di ciascuna scuola).
- Ore 18.45 – raccolta dei resti, riavvolgimento del filo, uscita dal labirinto (chiusura dei lavori).

Aspettative e Valutazioni

Hanno partecipato all’incontro seminariale del progetto Filo di Arianna organizzato il 7 settembre 2006, 70 docenti di scuole medie superiori della provincia di Frosinone. 63 i docenti delle scuole rispettivamente impegnate nel progetto oltre alla presenza di docenti della scuola che ha ospitato il seminario e di altri istituti.

All’apertura dei lavori, contemporaneamente alla registrazione dei partecipanti, è stata consegnata una breve scheda da compilare e restituire in forma anonima recante un’unica, generale domanda: “Qual è la sua aspettativa sulla giornata seminariale?”. Le risposte consegnate (53 schede) segnalano diverse dimensioni che cerchiamo di restituire attraverso 4 sintetiche “categorie” volte a facilitarne la lettura; tali categorie sono state definite *di aspettative interne al progetto* lì dove le attese erano relative alla modalità di prosecuzione del Filo di Arianna per questo nuovo anno scolastico, *esterne al progetto* lì dove le attese erano comunque collegate a chiarimenti sul progetto o assenza completa di informazioni al riguardo, l’acquisizione di *tecniche e metodi di intervento* finalizzate alla possibilità di individuare e gestire forme di disagio è la terza categoria di lettura di quelle aspettative relative ad un corso di formazione-informazione di un progetto che nasce con l’obiettivo di promuovere l’agio come forma di contrasto al disagio giovanile, infine, la quarta categoria di lettura è relativa a *spunti, stimoli e riflessioni come possibilità di lavoro con i colleghi e con gli alunni*, non metodi strutturati ma circolazione delle esperienze e delle diverse condizioni come premessa al lavoro personale e di gruppo.

<i>Categoria lettura</i>	Descrizione Aspettativa
<i>Da dentro il progetto</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Linee guida per l’attività scolastica di questo anno; ▪ Rientrare nella giusta ottica all’inizio dell’anno scolastico – fare il punto sulle cose fatte e sulle cose da fare;

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuare un percorso iniziato nell'anno scolastico 2005/2006; ▪ Progressi nella conoscenza delle modalità di lavoro dei tutor e con i tutor; ▪ Intanto, riprendere i contatti con gli operatori e raccogliere informazioni per iniziare un nuovo percorso; ▪ Bilancio dell'esperienza dell'anno precedente e progetti per il futuro; ▪ Bilancio delle attività espletate fino ad ora; ▪ Trascorrere una giornata piacevole e se possibile riuscire a fissare insieme gli obiettivi da raggiungere per il prossimo anno scolastico;
<p><i>Da fuori il progetto</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Non avendo partecipato sin dall'inizio agli incontri del progetto, la cosa che mi auguro è riuscire a cogliere indicatori essenziali per riuscire a coinvolgere e stimolare, in modo diverso, alunni e colleghi; ▪ Chiarire il concetto base del progetto. Individuare strategie per attuarlo; ▪ Chiarimenti sulle dinamiche conflittuali all'interno della classe. Prima volta che sento parlare di questo progetto; ▪ Non ho mai partecipato e non ho idea; ▪ Non ho idea dell'argomento, ma spero di avere una buona uscita dal percorso;
<p><i>informazione- formazione: tecniche e metodi di intervento (per muoversi tra agio e disagio)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Di avere indicazioni precise e tecniche relative alla mia professione; ▪ Di arricchimento culturale e di acquisizione di strumenti operativi sul campo; ▪ Suggesti, idee valide e metodologie da poter applicare per aiutare in maniera valida i ragazzi; ▪ Acquisire nuove e utili informazioni al fine di migliorare il processo didattico-educativo, sia con i colleghi che con gli alunni; ▪ Abbastanza formativa; ▪ Trovare stimoli sul piano didattico. Trovare competenze specifiche sul piano psicologico-comportamentale; ▪ Mi aspetto di ricevere informazioni e proposte didattico-metodologiche su varie problematiche, dispersione, disagio ecc.; ▪ Tecniche di intervento su: disagio, devianza, dipendenza; ▪ Ricevere chiarimenti su come poter almeno intervenire in senso giusto per rimuovere forme di "disagio" più frequenti negli adolescenti; ▪ Un aiuto nella gestione della classe e per capire le problematiche dei ragazzi, specialmente quelli in difficoltà; ▪ Consigli pratici sull'individuare ed eventualmente intervenire positivamente nei confronti di ragazzi problematici; ▪ Ricepire al meglio le problematiche giovanili per individuare le soluzioni ottimali per risolverle; ▪ Riuscire ad entrare nell'intricante labirinto della realtà adolescenziale per aiutare chi è in difficoltà; ▪ Favorire l'agio degli alunni; ▪ Di avere indicazioni utili alla prevenzione del disagio scolastico; ▪ Acquisire metodi per affrontare i disagi degli alunni. Intuire il disagio e saper cercare, insieme all'allievo, la strada giusta per affrontare e risolvere l'eventuale difficoltà; ▪ Acquisire metodi per affrontare i disagi degli alunni e cercare di migliorare in generale la qualità del lavoro. Cercare di motivare allo studio gli studenti. Percepire la propria attività come utile e valorizzata. Dare senso

	<p>e serenità al lavoro scolastico;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avere delle idee per stimolare gli studenti a partecipare e interessarsi agli studi;
<p><i>Spunti, stimoli e scambi...riflessioni tra colleghi</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trovare lo stimolo per lavorare nella mia scuola nel modo migliore, insieme a colleghi con i quali ci si possa intendere (è troppo?); ▪ Imparare cose nuove – consolidare e migliorare le mie competenze relazionali – crescere; ▪ Uno sguardo d’insieme per capire la problematica sulle esigenze della nuova scuola; ▪ Trovare il modo di collaborare con i colleghi in maniera proficua e aiutare gli alunni a diventare “cittadini”; ▪ Sono sempre auspicabili momenti di incontro e di confronto, quando la finalità è il supporto nella soluzione dei problemi personali e relazionali che sempre più vengono a crearsi negli ambienti scolastici, non solo nella componente studenti. Dai relatori e dai colleghi impegnati nel seminario di oggi, mi aspetto quindi uno scambio di indicazioni ed esperienze valide a creare un clima di “benessere” con possibile ottimizzazione nel servizio reso; ▪ Possibilità di confronto franco e costruttivo su problematiche rilevanti per la mia professionalità; ▪ Avere spunti per migliorare l’ambiente umano della scuola in cui opero; ▪ Attraverso confronti, dialoghi, condivisione di problemi comuni, un miglioramento delle mie capacità relazionali e della mia professione docente; ▪ Idee, proposte; ▪ Una serena, sana, tranquilla, giornata di chiacchiere, di scambi culturali ed umani tra persone che hanno “tanta buona volontà”; ▪ Idee, proposte; ▪ Raccogliere spunti per migliorare il rapporto con gli alunni; ▪ Mettermi in discussione come persona e come docente; ▪ Riuscire ad avere un confronto con esperienze diverse soprattutto per un arricchimento personale; ▪ Positiva; ▪ Spunti di riflessione e applicazione; ▪ Momento di confronto con altre esperienze – entrare con consapevolezza nel labirinto della realtà scolastica condividendo le aspettative, le emozioni, le difficoltà. Uscirne con qualche speranza di farcela; ▪ Nuovi stimoli nella guida degli studenti nella realtà scolastica odierna; ▪ Quello di poter confrontare la mia esperienza sul mondo giovanile con altri colleghi e altre figure professionali che vi operano a contatto; ▪ Confronto con altri docenti - scambio di esperienze; ▪ Spunti tendenti ad accrescere la motivazione che mi spinge ad essere presente oggi; ▪ Aiutarmi a riflettere sui miei comportamenti verso gli alunni

Sempre al momento della registrazione è stato chiesto ai partecipanti di restituire, a conclusione dei lavori, una “Breve Scheda di Valutazione dell’Evento”.

Sono state restituite 36 Schede con punteggio attribuito (da 0 a 5) alle tre domande proposte: la prima attinente alla **rilevanza** degli argomenti trattati nei confronti di una iniziale aspettativa; la seconda volta a misurare il grado della **qualità** educativa e di aggiornamento riscontrata sugli stimoli forniti; infine, la terza volta a valutare la **partecipazione** diretta alla giornata seminariale.

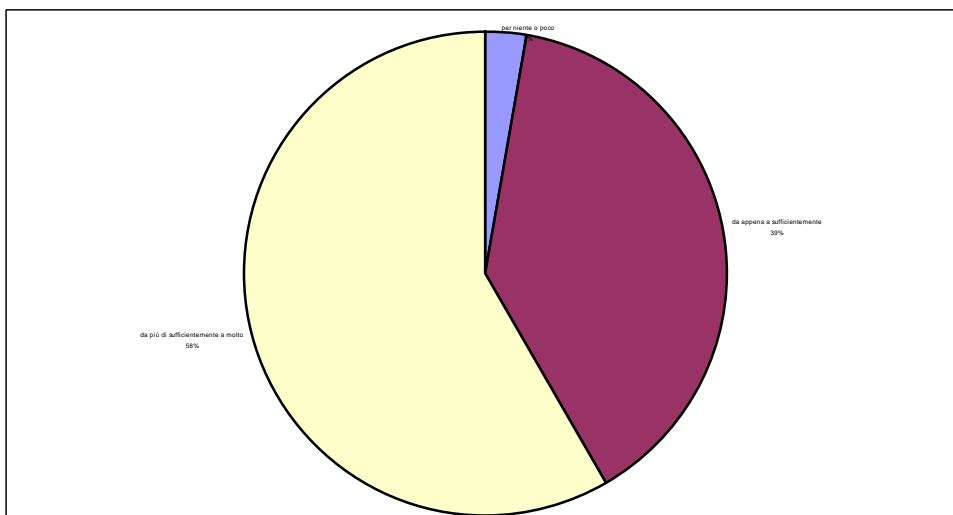
La media dei punteggi attribuiti poco varia tra le tre dimensioni valutate (rilevanza, qualità, partecipazione); difatti, osserviamo che se la rilevanza è quella che ottiene il punteggio lievemente più basso con 3,75 di media, qualità e partecipazione ottengono lo stesso punteggio medio pari a 3,83.

La Deviazione Standard (Std) rappresenta un valore indicativo sulla bontà della media; più tale valore è basso, avvicinandosi quindi allo zero, più la media risulta rappresentativa dei punteggi complessivi attribuiti dai partecipanti. Il Minimo e il Massimo rappresentano invece, appunto i valori *limite* riscontrati sulle tre dimensioni, così se la qualità in un caso, non è stata “per niente” riscontrata, rilevanza e partecipazione in un altro caso sono state riscontrate “poco”. All’opposto, tutte e tre le dimensioni raggiungono il punteggio massimo (esprimibile) pari a 5 (che le valuta come “molto” presenti).

	N	Minimo	Massimo	Media	Deviazione Std.
rilevanza	36	1	5	3,75	1,131
qualità	36	0	5	3,83	1,159
partecipazione	36	1	5	3,83	1,134

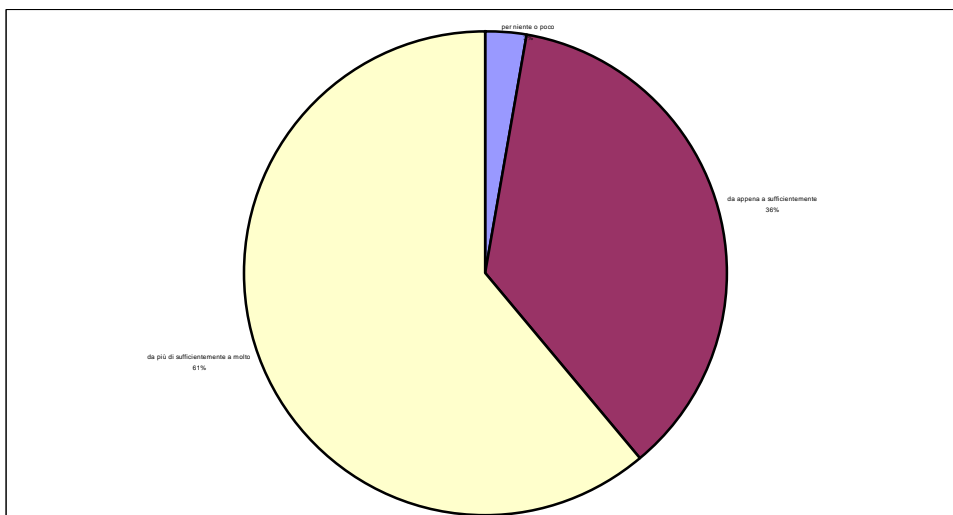
Considerando a coppie i vari punteggi espressi, vale a dire lo 0 e l’1 come classe del “poco o per niente presente”, il 2 e il 3 come punteggi dell’ “appena e sufficientemente presente” e infine, il 4 e il 5 come classe del “più che sufficientemente e molto presente”, la dimensione della *rilevanza* divide il gruppo dei docenti in un 3% (pari ad 1 caso su 36) che riscontra tale dimensione come “assente o poco presente”, un 39% circa di docenti che valuta la rilevanza degli argomenti come “appena-sufficientemente presente” e un 58% circa che la considera “più di sufficientemente-molto presente”.

Rilevanza	N	%
da per niente a poco	1	2,8
da appena a sufficientemente	14	38,9
da più di sufficientemente a molto	21	58,3
Totale	36	100



Compiendo la stessa operazione per la dimensione della *qualità*, il gruppo dei docenti si ripartisce ancora in un 3% (pari ad 1 caso su 36) che riscontra tale dimensione come “assente o poco presente”, un 36% circa di docenti che valuta la qualità come “appena-sufficientemente presente” e un 61% circa che la considera “più di sufficientemente-molto presente”.

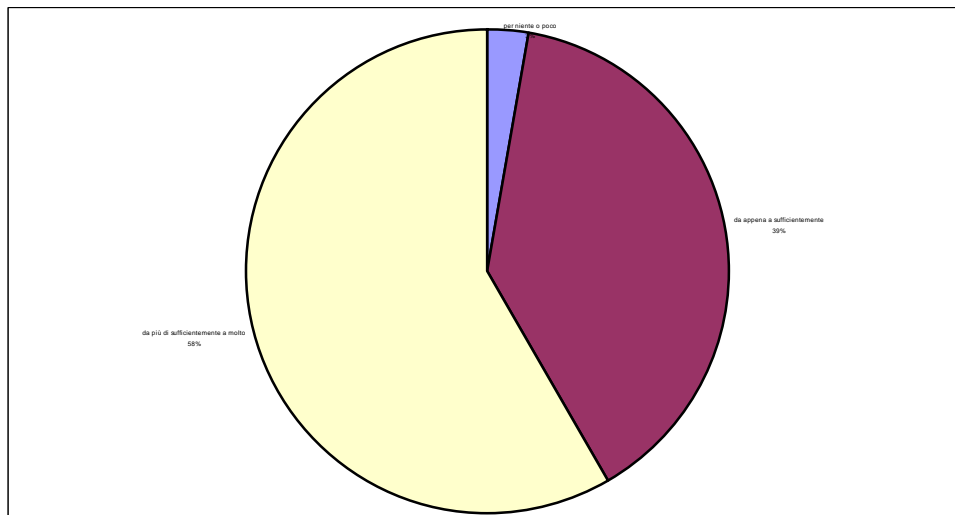
qualità	N	%
per niente o poco	1	2,8
da appena a sufficientemente	13	36,1
da più di sufficientemente a molto	22	61,1
Totale	36	100,0



Sulla dimensione della *partecipazione* torniamo ad avere la stessa ripartizione percentuale avuta sulla dimensione della *rilevanza* (un 3% di “assente o poco presente”, un 39% di “appena-sufficientemente presente” e un 58% di “più di sufficientemente-molto presente”).

Partecipazione	N	%
per niente o poco	1	2,8
da appena a sufficientemente	14	38,9

da più di sufficientemente a molto	21	58,3
Totale	36	100,0



Concludiamo osservando che, oltre l'elevato numero di schede di valutazione (anonime) non restituite (poco meno della metà rispetto al numero dei docenti partecipanti) e all'importanza, valore, dato dagli operatori del progetto ai giudizi negativi o appena sufficienti, non si può non riscontrare una attribuzione di punteggio collegata ad una aspettativa iniziale che per alcuni docenti è stata disattesa dal seminario così come è stato pensato, realizzato e portato a termine.

ELENCO DELLE PAROLE DENSE TRATTE DALLA SUPERVISIONE DEL FILO DI ARIANNA

- l'urgenza rimandata
- devi diventare i suoi occhi
- il luogo influenza la relazione?
- Bocche sempre aperte come quelle degli uccellini nel nido
- La seduzione dell'elemento di dolore più forte di tutto il resto
- Quando una persona diventa personaggio?
- Porte girevoli in cui entri, esci, entri....
- Incubo o incubatrice?
- La modalità del poter dire sopravvive all'esperienza
- La squalifica presuppone una qualifica
- Cavare via il dente o curarlo
- Chi accoglie intende conservare
- Ragazzi come l'ape, la puntura di un'ape
- Totem attraverso cui riorganizzare la comunità
- Non è sempre possibile salire e scendere contemporaneamente
- Il battesimo di fuoco
- Bagni e corridoi: camere di decantazione
- Nessuno è più odiato di chi si ha bisogno
- Ogni negazione innalza la quota di quella negazione
- È meglio essere cacciati fuori che chiusi dentro

- L'adolescente è più un corridoio che una stanza
- Per guarire bisogna ammalarsi
- Melette verdi
- Cretini: fatti di creta
- Se brucio il dolce nel forno posso dire di non aver fatto un dolce
- Tutto è vero sempre alla fine

I Racconti dei Docenti

Primo Racconto

L'adolescente: un corridoio o una stanza?

L'adolescenza è un corridoio per alcuni quando esso rappresenta una strettoia necessaria per ricercare se stessi: un ragno che cammina avanti e indietro che deve tessere la sua ragnatela per vivere.

Il ragno ama, si destreggia “tra porte girevoli da cui entra ed esce”, “perché è meglio essere cacciati fuori che chiusi dentro”. Spesso per il ragnetto “bagni e corridoi sono camere di decantazione”, dove può sbollire la sua rabbia, perché il luogo influenza la relazione ...E TUTTO E' VERO SEMPRE ALLA FINE.

Secondo Racconto

C'era una volta in un cesto di frutta, realizzato con pretese artistiche, un gruppo di melette verdi, alcune con vermetto simpatico e grassoccio.

Regnava il caos calmo e tutti si chiedevano: <<tutto è vero sempre alla fine?>>; si assicuravano dicendosi: <<l'urgenza è rimandata!>>.

Ma all'improvviso, in una notte buia e tempestosa, i vermetti, dopo essersi chiesti: <<è meglio essere cacciati fuori o chiusi dentro?>>, divorano le melette verdi e diventano draghi. Si organizzano e rovesciano la prospettiva: con le loro lingue di fuoco distruggono tutto ciò che incontrano. Terrorizzati tutti fuggono e cercano salvezza nei bagni e nei corridoi: camere di decantazione. Gli adolescenti, sfruttatori, simili a bocche sempre aperte come quelle di uccellini nel nido, si domandano: <<ma i cretini sono fatti sempre di creta? E il dente lo caveranno o lo cureranno?>>. In tutta fretta vengono costruite porte girevoli da cui entrare, uscire, entrare, uscire...

Ad un certo punto si decide di trovare la forma della formazione perché non è possibile salire e scendere contemporaneamente. Dal battesimo di fuoco nascono totem attraverso cui riorganizzare la comunità.

Terzo Racconto

Felicetto viene alla luce in un bosco. È un uccellino con la bocca sempre aperta, vuole conoscere, sapere.

Felicetto cammina per il bosco sempre in compagnia di uno strano personaggio di nome XY. Felicetto e XY corrono, giocano a nascondino, salgono e scendono contemporaneamente dagli alberi, assaggiano il miele, mangiano melette verdi, entrano, escono, entrano, escono da porte girevoli.

Felicetto cresce felice, sano e robusto. Un brutto giorno il signor “Sottutt” entra nel bosco di Felicetto. L’emerito professore vuole studiare la forma della formazione, vuole riorganizzare la comunità, in fila per due come soldatini di creta, cretini.

Felicetto ripiomba nell’incubo dell’incubatrice, sta male. Il signor “Sottutt” cattura Felicetto e XY. In fila per due, marciare come soldatini, ubbidire ciecamente.

Felicetto non ci sta!

È meglio essere fuori che chiusi dentro!

Quarto Racconto

Premessa

Il nostro è stato un gioco: forse una metafora della nostra esperienza.

Saremo sicuramente declassati ma la sfida è stata troppo forte, irrifiutabile.

State tranquilli già abbiamo la prenotazione per il Centro di Salute Mentale di Ceccano.

L’urgenza rimandata

Driiiiiinn..., Driiiiiinn...,

“ma che ha oggi questa campanella? Ho tanto da fare; non posso perdere tempo e impegnarmi in un’impresa così lontana dalle mie aspettative”.

“Zitto, ecco il professore. Lo accompagna il tutor”.

“Fuori c’è il sole...”

A questo punto si sente un rumore di tacchi, per tutto il corridoio...si salvi chi può, arrivano...

Che cosa rimbomba nella mente del professore? “Questa nuova classe sarà un incubo o un’incubatrice? Sicuramente è una fossa dei leoni!”

Nel corso del tempo il primo giorno di scuola fa porre la domanda: “Sarà meglio essere cacciati fuori o restare chiusi dentro?” Il dilemma è risolto mediante la soluzione delle porte girevoli da cui poter entrare ed uscire quando se ne ha voglia.

Il docente entra nella classe: caos calmo!

Venticinque paia di occhi (quando va bene) iniziano ad analizzarlo ed egli si chiede, nel silenzio rimbombante del suo cuore: “L’adolescenza! Bisogna considerarla un corridoio o una stanza?” Sì, perché la controparte è come un “brodo primordiale”, che all’apparenza sembra indifferente, ma in realtà soppesa, esamina, valuta e giustizia! Ahimè, è la solita storia del “pesce quantistico”: esiste nella sua totalità ma non è individuabile, fino a quando se ne fa l’esperienza. L’adolescenza che mistero!...si può rinviare questo incontro? Desiderio di fuga! Si cercano porte spalancate e si trovano stanze dalle finestre con le grate. Per fortuna c’è il bagno, il luogo che permette la scoperta del bisogno personale, dove la verità traluce e poi...tiri la catena! Con il rovesciamento della prospettiva. Ma l’alunno cosa pensa?

“In mezzo a questa fossa dei leoni devo sopravvivere. Per duecento giorni dovrò convivere con costoro: “anche quest’anno si finirà a tarallucci e vino, no! forse a melette verdi!”

L’alunno osserva il professore e si chiede: “ma questo è una persona o un personaggio?”

Ed il povero docente, oggetto dell’esame, tra sé e sé: “ed io che credevo di trovare bocche sempre aperte come quelle di uccellini nel nido...ma non sempre alla fine è tutto vero”.

12. Il seminario con i supporter

In data 5 novembre 2003 presso la Sala – Teatro dell’Azienda USL, si è tenuto l’incontro seminariale tra tutti i gruppi supporter delle scuole aderenti al progetto e l’équipe di lavoro (coordinamento e tutors); la partecipazione è stata soddisfacente; l’unica scuola mancante è risultata essere IPSCT “L. Angeloni” di Frosinone.

La giornata seminariale si è svolta nell’arco dell’intera giornata, prevedendo una sessione mattutina (dalle ore 9.30 alle ore 13.30 circa) ed una pomeridiana (dalle ore 14.30 alle 16.30). I lavori hanno seguito la scaletta prevista nel programma della giornata:

SEMINARIO DI AGGIORNAMENTO PROGETTO FILO DI ARIANNA MERCOLEDI 5 NOVEMBRE – SALA CONVEGNI ASL FR

**S I A M O
U N I T I
P E R
P R O G E T T A R E:
O P P O R T U N I T A ’
R E L A Z I O N I
T R A S F O R M A Z I O N I
E M O Z I O N I
R I S U L T A T I**

Programma dei lavori

- 9.00: Accoglienza e registrazione
- 9.30: Saluto Direttore Sanitario ASL FR – Dott.sa Sandra Spaziani
- 10.00: Presentazione di ciascun gruppo supporter
- 10.30: Presentazione dei lavori della giornata
- 11.00: Presentazione spettacolo multimediale “Fino all’ultimo respiro”
- Pausa caffè
- 11.30 – 13.30: Lavori di gruppo
- a) Gruppo **Sito internet** (Aula Scuola Infermieri)
- b) Gruppo **Rivista** (stanza U.O. Occupazione)
- c) Gruppo **Formazione nuovi supporter** (Sala Convegni)
- d) Gruppo **Manuale Supporter** (Sala Convegni)
- Pausa pranzo – buffet offerto dalla ASL di Frosinone
- 14.30 –16.00: Proseguimento lavori di gruppo – Sintesi per Presentazione Documento prodotto
- 16.00 – 16.30: Conclusioni (Sala Convegni)

PROGRAMMA DEI LAVORI DI GRUPPO

Gruppo di lavoro: SITO INTERNET – condotto da Martina Agnoli e Anna De Filippis

- CIRCLE TIME PER CONOSCERSI
- VISIONE DEL SITO
- RACCOLTA DEI PARERI
- DEFINIZIONE OBIETTIVI PER AREE DI LAVORO
- DEFINIZIONE ORGANIGRAMMA

- MODALITA' E TEMPI
- PAGINA DEL FORUM
- PAGINA DELLA BACHECA
- PAGINA DELLE NEWS
- PAGINA DEL PROPRIO ISTITUTO
- REDAZIONE DI UN DOCUMENTO DI SINTESI FINALE

Gruppo di lavoro: RIVISTA – condotto da Rita Cacciari e Luigi Pietrolungo

- CIRCLE TIME PER CONOSCERSI
- IDEAZIONE GRAFICA DEL PERIODICO
- STILE LETTERARIO, AMBITO DI INTERESSE, TARGET, ARGOMENTI
- ORGANIGRAMMA ORGANIZZATIVO
- REDAZIONE DI UN DOCUMENTO DI SINTESI FINALE

Gruppo di lavoro: FORMAZIONE NUOVI SUPPORTER – condotto da Emanuela D'Orazio

e

Patrizia Evangelista

- CIRCLE TIME PER CONOSCERSI
- ESAME ATTUALE CORSO DI FORMAZIONE
- RACCOLTA INDICAZIONI DI LAVORO
- COSTITUZIONE GRUPPI DI LAVORO PER TEMATICHE
- DEFINIZIONE METODOLOGIE CORSO
- INDIVIDUAZIONE COMPITI FORMATIVI DEI SUPPORTER
- REDAZIONE DI UN DOCUMENTO DI SINTESI FINALE

Gruppo di lavoro: MANUALE SUPPORTER – condotto da Paola Polidori e Giuseppe Anastasi

- CIRCLE TIME PER CONOSCERSI
- INDIVIDUAZIONE CARATTERISTICHE SUPPORTER
- INDIVIDUAZIONE OBIETTIVI DI LAVORO
- LA SCELTA
- LE REGOLE
- FUNZIONI DI ACCOGLIENZA E TUTORAGGIO
- FUNZIONI DI AGENTE DI CAMBIAMENTO INTERNO
- IL RAPPORTO CON I DOCENTI, IL PRESIDE, LA SCUOLA
- REDAZIONE DI UN DOCUMENTO DI SINTESI FINALE

Dopo i saluti del Direttore Sanitario dr.ssa Sandra Spaziani, particolarmente colpita dall'ondata di "gioventù" che ha pervaso la ASL di Frosinone, i vari gruppi supporter sono passati alla presentazione così come da loro previsto: una scuola si è presentata con una base musicale e al ritmo di battiti di mani; un'altra accompagnata da uno striscione ha raccontato le esperienze di lavoro più significative; altri come gruppo, si sono riconosciuti in un *logo* dal grande valore simbolico per il gruppo stesso (una "rosa" che da gruppo ristretto si espande con raggi di luce verso l'esterno), stampato su magliette; altri ancora hanno supportato la propria nota di presentazione srotolando cartelloni e taluni hanno rendicontato la propria attività anche degli anni passati, prima dell'arrivo del progetto Filo di Arianna (difatti negli anni passati è stata promossa una attività sperimentale denominata "Tutor" dalla quale ha preso avvio la successiva e corrente articolazione delle azioni); tutti i gruppi nel corso della presentazione hanno ringraziato i propri tutor – gli operatori della ASL, ed in qualche caso i docenti del gruppo di lavoro che affianca il gruppo supporter; così come in qualche altro caso è emersa la necessità da parte del gruppo supporter di un maggior coinvolgimento del corpo docente.

La presentazione della giornata di lavoro da parte del responsabile del progetto, è stata seguita da una breve ed intensa dimostrazione del gruppo teatrale “*Il Nido dell’Angelo*” nato in seno all’esperienza di laboratorio del Centro Argonauti di Sora; la *performance* dal titolo “*Il Giardino dei Silenzi?*” ha fatto raggiungere un grado di silenzio nella sala e di partecipata attenzione tale da ricordarci come il teatro “unisce”; vogliamo credere che la contemporanea pubblicizzazione dello spettacolo prodotto dalla stessa compagnia e che sta girando per le scuole della provincia (dal titolo “*Fino all’Ultimo Respiro*”), venga ben accolta dagli istituti presenti al seminario così come la proposta di laboratori teatrali nell’extrascolastico; a tal fine sono stati diffusi i recapiti e nominativi oltre che il foglio con le note di regia dello spettacolo.

Il resto della mattinata è proseguito con lo spostamento dei 4 gruppi di lavoro nelle sedi assegnate e lo svolgimento dei lavori previsti. Mentre i gruppi stavano così lavorando, sotto la supervisione e con la conduzione dei due tutor responsabili del tema, i docenti accompagnatori dei vari gruppi scolastici hanno partecipato al gruppo di lavoro condotto dal responsabile del progetto.

I 17 docenti hanno avuto modo di riflettere su alcuni punti proposti, commentando e rivolgendo domande; ecco alcune delle questioni emerse: possibilità di confermare il progetto per il prossimo anno scolastico in piena autonomia, volontà di mantenere la collaborazione con il tutor nella modalità di supervisione mensile; individuazione dei “potenziali” supporter.

Alcune delle critiche positive registrate vanno dal coinvolgimento che i ragazzi hanno determinato nell’istituto (“accoglienza nel II anno voluta da loro, anche contro il *boicottaggio* di alcuni insegnanti”), alla motivazione che il loro senso di partecipazione al progetto ha determinato anche tra i docenti, al successo di integrazione fra realtà scolastiche distaccate ed ancora, alla capacità di coinvolgimento dei gruppi supporter ai quali va dato spazio per pubblicizzarne l’esistenza nella scuola, ai compiti del gruppo supporter fra i quali anche quello di rendere funzionale l’Assemblea di Istituto, ecc.

Mentre nodi critici sono emersi nella perdita di alcuni supporter (alle volte intero gruppo classe), così come per i docenti del gruppo di lavoro, e nella possibilità concessa, ad esempio a 12 studenti su 1000 iscritti, di “scardinare” il sistema malfunzionante. Le questioni, tutte aperte, sono state rimandate ai prossimi incontri che il gruppo di coordinamento della ASL si è riservato di avere con i gruppi docenti dei vari istituti.

Tornando al lavoro sui temi, tutti e 4 i gruppi sono arrivati a comunicare i risultati raggiunti nell’arco della giornata, nelle conclusioni in seduta plenaria: le sintesi dei risultati sono state illustrate su cartelloni e sono qui riproposte. Questo materiale potrà così essere utilizzato per la diffusione all’interno di ciascuna scuola dei risultati di ogni singolo gruppo; ossia, si potranno ricompattare le conoscenze dei lavori pianificati con suddivisione dei compiti: il gruppo **Rivista** presenterà a tutto il gruppo della sua scuola quanto pianificato relativamente al numero zero del periodico “Filo di Arianna”; il gruppo **Sito** diffonderà il lavoro previsto per la gestione della propria pagina internet; il gruppo **Manualetto** quanto stabilito per la stesura dello stesso ed infine, il gruppo **Formazione** quanto predisposto nei tempi e nelle modalità, per la formazione di nuovi gruppi supporter da effettuarsi nel corrente anno scolastico per le scuole al terzo anno di partecipazione al progetto.

I lavori sul materiale qui allegato verranno ripresi in ogni singola scuola da parte dei vari gruppi supporter che comunque rimarranno in contatto con le altre scuole, con l’accompagnamento dei propri tutor.

5/11/2003 GRUPPO SITO

FORUM

OBIETTIVO

- Socializzazione
- Chat
- E-mail
- Comunicazione tra i vari istituti

TEMI

- Attività
- Amicizia
- Hobbies
- Problemi vari con possibili soluzioni
- Sesso
- Amore

REGOLE DEL GIOCO

- Linguaggio informale ma moderato

ATTIVAZIONE

- Gestione centrale e partenza da micro-realtà

STILE

- Suddivisione in salotti di discussione

Rispetto all'esistente:

SFONDO: bianco con Murales (sfumature spray)

MUSICA da cambiare – dare più **ANIMAZIONE** al sito (icone e carattere)

OBIETTIVO: Conoscenza dei supporter anche esternamente alle scuole; collegamento tra le scuole in modo da conoscere altri supporter

PAGINA DELL'ISTITUTO: lavorarla in proprio, che rispecchi lo stile del gruppo

CONVENZIONE DEL SITO: frompage

TEMPO: 6 dicembre 2003

RELAZIONE SULL'INCONTRO DEI SUPPORTER SUL TEMA "SITO" E RISULTATI DELLA GIORNATA

Tutor: De Filippis ed Agnoli

Il gruppo dei supporter, formato dai rappresentanti di ogni scuola partecipante al Progetto Filo di Arianna, responsabili del sito, si sono incontrati presso una delle aule della Scuola Infermieri. La prima parte del loro incontro, ovvero la mattina, si è aperta con il circle-time a tema **“Parla di te stesso ponendo in evidenza gli aspetti che ritieni più utili per farti conoscere in poco tempo; sottolineando in particolar modo quali competenze o interessi di te stesso metti in gioco per il sito, e le motivazioni che ti hanno spinto a lavorare in questo gruppo”**. Successivamente i tutor, alternandosi nella conduzione del gruppo, hanno proceduto con

- la visione del sito
- la definizione degli obiettivi per aree di lavoro

- la proposta di un organigramma che permettesse di gestire una redazione centrale e/o tutta una serie di micro-redazioni
- il concordare i tempi di consegna del materiale e le modalità dell'invio
- la raccolta delle e-mail dei supporter

Da questa prima parte della giornata, i supporter, lavorando in un unico grande gruppo, hanno suggerito di

- cambiare lo sfondo del sito proponendo un Murales realizzato da sfumature spray di colori vivaci ma non troppo forti (per evitare di far stancare la vista)
- dare più animazione al sito con icone e scritte caratterizzate da caratteri tondeggianti, colorati e pieni
- sostituire la musica che accompagna la visione o meglio ancora toglierla del tutto per evitare di disturbare il navigatore
- raccogliere il materiale entro 20 giorni e pubblicare il sito per il 6 Dicembre
- sostituire il programma utilizzato con Frompage perché più veloce nell'apertura delle pagine e più ampio
- creare una redazione centrale gestita dai tutor incaricati alla quale far pervenire il materiale dalle micro-redazioni delle scuole; importante però è che passi lo stile del gruppo
- lavorare la pagina del proprio istituto e se possibile renderla autonoma dal sito della scuola
- far pervenire il materiale raccolto presso l'indirizzo di posta elettronica d3d@asl.fr.it

Inoltre hanno individuato come obiettivi del sito:

- quello di dover fungere da strumento di conoscenza per i navigatori della rete sul Progetto Filo di Arianna, sulla figura dei Supporter e sul loro ruolo all'interno dell'istituto
- quello di collegare tutte le scuole coinvolte nel Progetto e creare una rete tra i supporter

La seconda parte della giornata, che ha abbracciato le prime ore del pomeriggio, ha visto il gruppo dei supporter impegnati a lavorare in tre gruppi misti. Ogni singolo gruppo ha sviluppato i punti di lavoro e successivamente le visioni singole sono state integrate. Indubbiamente la seconda parte della giornata li ha visti maggiormente coinvolti, anche perché è stata chiamata in causa la loro inventiva. Si può dire che il lavoro in piccoli gruppi ha permesso ad ogni singolo supporter di conoscersi meglio e di arricchirsi dell'apporto di ogni ragazzo.

Affrontando il tema del forum i ragazzi hanno deciso che

- l'obiettivo di questa pagina deve essere quello di fungere da strumento di socializzazione non solo tra i supporter ma tra tutti i ragazzi che si collegheranno in rete
- i temi di maggiore interesse sono risultati essere: l'amicizia, gli hobbies, il sesso, l'amore e problemi vari. Inoltre ogni tema dovrà essere affrontato dai supporter in un'ottica costruttiva e positiva.
- il linguaggio che dovrà essere adottato sarà informale ma moderato
- ogni argomento sarà trattato in salotti di discussione

Sul tema della Bacheca si è deciso di

- inserire le voci "cerco, vendo, regalo, varie ed eventuali"
- inserire disegni, pensieri ed espressioni varie suddividendole per tema
- colorare la pagina non solo con scritte tondeggianti e colorate, ma anche con icone per argomento

Discutendo sulla pagina del loro Istituto hanno deciso di

- inserire la foto della scuola come chiave di accesso alla pagina

- trattare non soltanto delle attività da loro svolte negli anni passati, ma anche trattare i problemi del proprio istituto, le possibilità da questo offerte e quelle realmente sfruttate
- lavorare al sito nelle ore pomeridiane, ovvero dalle 15:00 alle 16:00

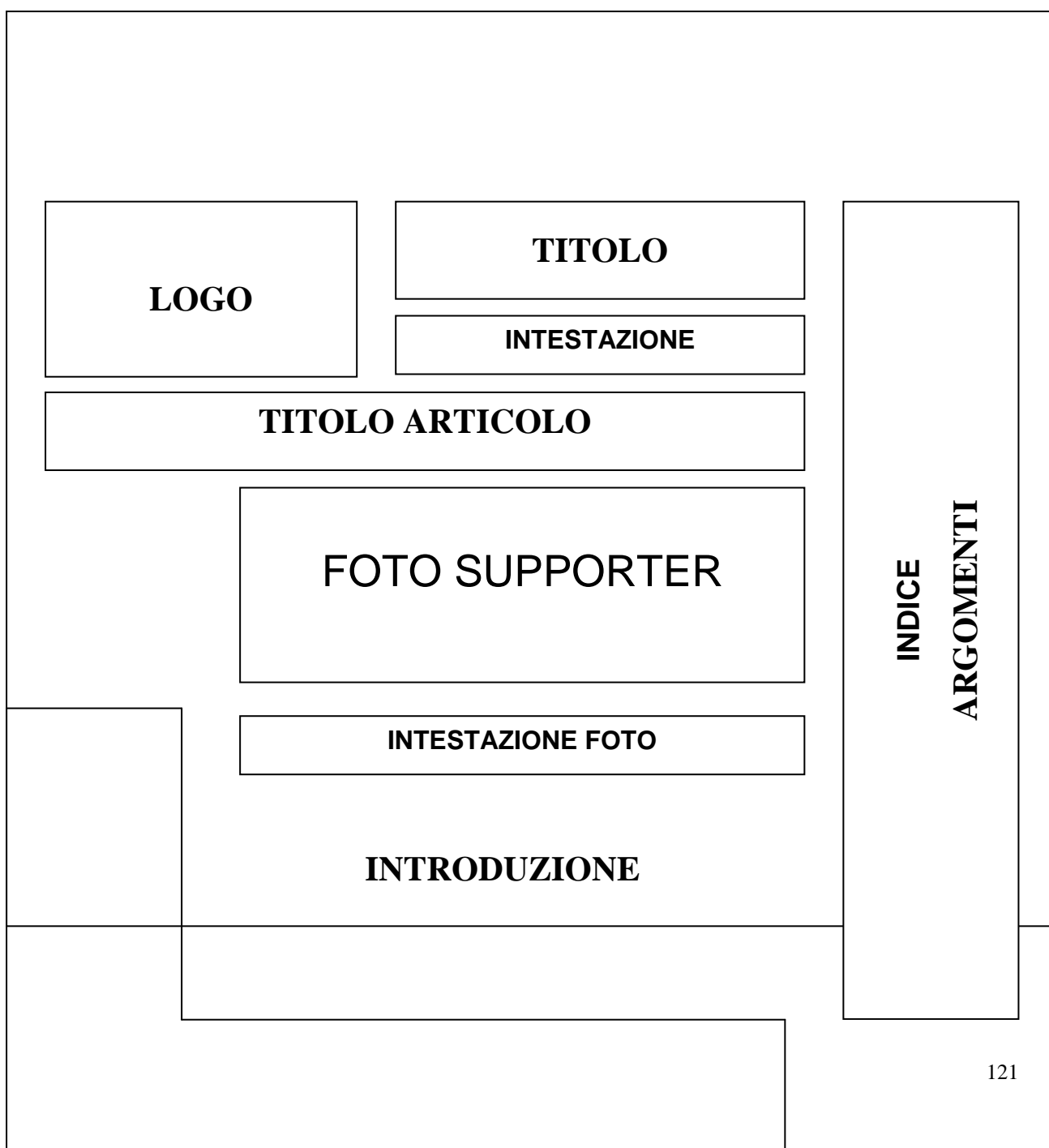
5/11/2003 GRUPPO RIVISTA – RIUNIONE DI REDAZIONE

1° GRUPPO: **Organigramma**

a) i referenti di questo gruppo raccoglieranno gli articoli in ogni istituto e rappresenteranno la **redazione centrale**

2° GRUPPO: **Grafica**

- 24 pagg.
- colori
- pagine suddivise per argomento – colore e non per scuola
- prima pagina (foto, indice con colori, testatina, logo, introduzione ad L)



Tutor: R. Cacciami- L. Pietroluongo

Circle- time

Un gruppo particolarmente numeroso, quello dedicato alla programmazione della rivista “Filo d’Arianna”, che per una migliore operatività è stato ulteriormente suddiviso in tre sottogruppi.

Prima di procedere all’analisi delle varie tematiche, i ragazzi si sono presentati al gruppo singolarmente, descrivendo hobby e competenze, sport preferiti e predisposizione personale. Sono state raccolte tutte le informazioni cercando di creare un’atmosfera rilassata, senza appesantire le richieste e individuando velocemente le aree di interesse. Successivamente si è passati alla seconda fase, quella della riunione di redazione vera e propria.

Working group

Seguendo il più tradizionale degli schemi utilizzati nelle redazioni giornalistiche reali, ognuno dei tre gruppi ha discusso, attorno al proprio tavolo di riferimento, sul tema assegnato:

a) Organigramma, temi

I ragazzi hanno dovuto decidere se predisporre una redazione autonoma in ogni istituto o considerare l’ipotesi di una redazione centrale. Hanno optato per quella centrale, formata da almeno un rappresentante di ogni scuola. E’ questo l’organismo che raccoglie gli articoli e ne cura la divulgazione tra i vari istituti, mettendoli a disposizione dei gruppi Grafica e Stile.

b) Grafica

Il gruppo grafica ha avuto modo di visionare alcuni modelli di periodico, per avere una base di discussione. Ha deciso all’unanimità di ideare una rivista di 24 pagine, in cui predominante è l’utilizzo dei colori, sia come segnalibro che come evidenziatore. Si ravvede la necessità di creare un logo e di immaginare un titolo che sia rappresentativo di tutti i gruppi supporter. La scelta è rinviata a tutte le scuole, secondo la modalità del concorso di idee. La prima pagina è già stata disegnata e rappresenta il modello per tutte le altre.

c) Contenuti e stile

La prima decisione di rilievo ha riguardato la condivisione o meno del progetto da parte dei non-supporter. Entrambi i gruppi, Grafica e Stile, hanno deciso che il primo numero della rivista sia il prodotto unico dei supporter coinvolti nel progetto. Gli altri studenti delle scuole saranno coinvolti in seguito, a partire dalla seconda uscita.

I partecipanti a questo sottogruppo sono coloro che materialmente scriveranno gli articoli, sulla base della loro predisposizione e secondo le aree d’interesse.

Brain-storming e giri tavolo veloci sono stati gli strumenti più utilizzati dai tutor per giungere a decisioni condivise e funzionali. I supporter hanno lavorato autonomamente ed è stato richiesto l’intervento dei tutor solo nei momenti di sintesi o per mettere in comunicazione i tre sottogruppi.

5/11/2003 GRUPPO FORMAZIONE (NUOVI SUPPORTERS)

TEMPI E LOGISTICA DELLA FORMAZIONE

Abbiamo pensato:

- 1) di lasciare a ogni scuola la libertà di scegliere se effettuare gli incontri nell'orario scolastico o extrascolastico
- 2) di effettuare 5 incontri da 2 ore
- 3) di iniziare i corsi nel mese di ottobre e di concluderli entro la metà di gennaio
- 4) di dedicare 1 o 2 incontri ai questionari inerenti la formazione
- 5) di dedicare i restanti incontri all'attività di gruppo

CONTENUTI E MODALITÀ

SOCIALIZZAZIONE

- Presentazione individuale al gruppo (gioco delle palline)
- Descrizione del carattere con associazione ad oggetti, colori e aggettivi
- Motivazioni che spingono a scegliere di essere un supporter e le aspettative del corso di formazione

COMUNICAZIONE

- Importanza dell'ascolto
- Comunicazione attraverso i gesti e contatto fisico
- Rispetto delle idee altrui
- Comunicazione adulti/ragazzi

ATTIVITÀ

- Simulazioni (immedesimazione nei ragazzi del primo; problematiche varie degli adolescenti; rapporti alunni/professori)
 - Compilazione dei questionari riguardanti la scuola
 - Murales e attività artistiche
 - "Gioco della Torre"
 - Accoglienza primi

OBIETTIVI

- Formazione nuovi supporter
- Discussione dei problemi dei ragazzi del gruppo e fuori dal gruppo
- Affrontare i problemi insieme

IL PUZZLE DEL SUPPORTER:

- Punto di riferimento
- Amico – Confidente
- Persona capace di ascoltare
- Essere in ogni momento presente
- Creare un contatto con l'altra persona, attraverso:
 - Assemblea
 - Bagni
 - Corridoi

▪ **Organizzare:**

- Piccolo teatro - Festa di fine anno dove far diventare ragazzi esterni partecipi dell'attività scolastica - Accoglienza - Saper trasmettere valide motivazioni per credere in questo progetto.

5/11/2003 Relazione Gruppo di Lavoro FORMAZIONE Tutor: D'Orazio – Evangelista

Presentazione: circle-time

È importante presentarsi

Modo di rompere il ghiaccio

Modo per farsi conoscere

Perché il cerchio:

Il cerchio è importante

Pari opportunità e dignità

Ci si guarda tutti in faccia

Aiuta a mantenere l'attenzione

Si è tutti allo stesso livello

Il circle-time nell'ottica della Formazione:

Se un supporter rimane fuori dal cerchio, come farlo rientrare?

Farlo sentire parte del gruppo

Stringere relazioni con lui

Non emarginarlo (perché lui è fuori?)

Non conosce nessuno? È timido?)

Riflessione sulla "forza" del gruppo:

- 1) il gruppo è una unione di persone;
- 2) il gruppo allo stesso tempo esalta le individualità;
- 3) la forza totale del gruppo è superiore alla somma delle singole individualità

Il gruppo di lavoro sulla formazione è composto da 36 ragazzi delle varie scuole del Filo di Arianna; di essi

- 16 sono al 1° anno del progetto;
- 10 al 2° anno;
- 10 al 3° anno

in base a queste loro esperienze i ragazzi hanno espresso:

- il timore di non essere in grado da soli di formare nuovi supporter;
- necessità di sensibilizzare un maggior numero possibile di docenti;
- difficoltà di comunicare con alcuni docenti.

Suggeriamo di andare oltre il giudizio sui docenti e di porsi piccoli obiettivi, facendoli riflettere sull'importanza dell'educazione tra pari che facilità la loro capacità di mettersi nei panni di un loro compagno (parlano lo stesso linguaggio). Ciò stimola un dibattito sul valore della comunicatività e su quanto sia importante il concetto di empatia. Emerge che la trasmissione della motivazione sia alla base della scelta di diventare supporter.

Alla fine di tutto il dibattito, i ragazzi scelgono di voler lavorare sulle seguenti tematiche:

- 1) tempi e logistica della formazione;
- 2) contenuti e modalità della formazione
- 3) "il puzzle" del supporter

GRUPPO MANUALE STRUTTURA

- **Introduzione** → OBIETTIVI → PRESENTAZIONE “Filo di Arianna”
 - **Il Tutor** → FUNZIONI
 - **Il Supporter** → CARATTERISTICHE
 -
- ↓
- ETICA - FUNZIONI
- Accoglienza
 - Tutoraggio
 - Agente di cambiamento
- **Docenti – Preside** → FUNZIONI
 - **CIC**
 - **Rete Territoriale**
 - **Raccolta esperienze maturate**
 - **Attività:** 1. Accoglienza 2. Formazione nuovi Supporter 3. Sito Internet 4. Giornalino

STILE

- Non troppo serio
- Gergo giovanile
- Sintetico ed efficace
- Colorato con foto e disegni (fumetti...)
- Logo comune (copertina)
- Logo di ogni scuola (quarta di copertina)
- Metà foglio A4
- Impaginazione classica
- Scrittura: Comic Sans

CARATTERISTICHE PRINCIPALI DEL SUPPORTER:

- Disponibilità
- Capacità d’ascolto
- Essere pari nei rapporti supporter/alunni
- Creatività (per la creazione di nuove attività)

CARATTERE DEI SUPPORTERS:

- Cortese
- Gentile
- Simpatico
- Aperto
- Responsabile
- Comprensivo
- Altruista

CARATTERE CHE UN SUPPORTER NON DEVE AVERE:

- Arrogante
- Menefreghista
- Sciocco
- Superficiale
- Maleducato
- Superiore

13. Il sito del Filo di Arianna

Nel presentare il sito internet attualmente esistente, riportiamo qui di seguito la relazione della tutor Dott.ssa Martina Agnoli, che ha curato direttamente lo sviluppo e l'implementazione del sito, sia nei contenuti, seguendo i supporter nelle loro varie stesure, che nelle tecniche di costruzione software.

PUNTI DI LAVORO SUL SITO FILO DI ARIANNA

Dopo due anni dall'avvio del Progetto Filo di Arianna, finalmente ha cominciato a prendere vita il sito www.filodiarianna.org. Il sito nasce non solo per dare maggiore spessore ed ufficialità alle iniziative sviluppate in questi anni da tutti gli Istituti che hanno collaborato al progetto, ma anche per creare in rete uno spazio espressivo comune a tutti gli studenti; spazio da loro pensato e costruito, "mezzo attuale di condivisione emozionale". Nel procedere alla costruzione della matrice originaria del sito abbiamo cercato di rispondere agli interrogativi ed alle esigenze di coloro che visiteranno il sito. Abbiamo individuato due tipologie di navigatori di rete che potrebbero visitarci:

- coloro che casualmente entrano nel sito e non conoscendo nulla del Progetto vogliono saperne di più;
- coloro che conoscono qualcosa del Progetto ed incuriositi vogliono saperne di più

Per poter fornire al primo tipo di utenti una conoscenza esaustiva del lavoro svolto in seno al Progetto in questi anni, si sono create pagine distinte che raccolgono informazioni sulle scuole che partecipano, sulle loro iniziative, sui partners del Progetto e sulla documentazione elaborata in questi anni.

Quando parliamo di coloro che qualcosa conoscono del progetto pensiamo in particolar modo ai docenti e al gruppo supporter che avranno la possibilità di poter consultare e costruire la pagina relativa al loro Istituto. Questa sarà caratterizzata da due parti: una, visibile soltanto con password e contenente documenti e relazioni interne; l'altra, aperta a tutti i navigatori, pensata e costruita dallo stesso gruppo supporter che avrà il compito di raccogliere le informazioni sui lavori da loro realizzati (nelle forme espressive che sceglieranno) e di trasmetterle mediante posta elettronica presso la sede centrale. Per stimolare la partecipazione al lavoro di costruzione del sito nelle parti proprie del gruppo supporter, si riportano di seguito i punti sui quali si chiede ai ragazzi di riflettere per trovare idee da condividere con la redazione del sito il giorno seminariale dei supporter, così da pubblicarle.

Gli spunti di riflessione per i nostri giovani sono:

- ❖ Logo del Progetto Filo di Arianna
- ❖ Raccolta di materiale sulle iniziative realizzate in questi anni dal gruppo supporter
- ❖ Modo di presentarsi sul sito come gruppo supporter
- ❖ Temi da suggerire per il forum (quest'ultimo aperto a tutti gli studenti di tutti gli istituti)
- ❖ Costruzione di una pagina che vuole essere una "bacheca" aperta a tutti di pensieri, racconti brevi, disegni o altro, che gli studenti vogliono condividere
- ❖ Il nome della pagina che raccoglie la "bacheca"
- ❖ Il logo che rappresenterà il loro istituto
- ❖ La musica che accompagna la visita del sito

Presentazione Sito Progetto Filo di Arianna

Attualmente collegandosi al sito del progetto, l'*home page* offre la possibilità di muoversi attraverso i seguenti collegamenti:

- Forum
- Bacheca
- Link School
- Write me
- Documenti

L'**Home Page** ospita una breve spiegazione del progetto Filo di Arianna ed elenca i nominativi degli operatori coinvolti; inoltre collega con la pagina "Argonauti" dove viene presentato il Centro con le proprie finalità e le varie Associazioni ed Enti territoriali coinvolti nel progetto.

Il **Forum** è stato pensato come una "tribuna" di confronto per tre categorie di persone: insegnanti, operatori socio-sanitari (impegnati nella prevenzione), studenti. Le sezioni di discussione proposte, sono tre: Sezione A – STUDENTI: la riforma della scuola superiore; l'amicizia ed il sentimento; l'espressione della diversità. Sezione B – INSEGNANTI: la riforma della scuola superiore; il confronto con i colleghi; c'è ancora spazio per l'ideologia (?). Sezione C – OPERATORI: esperienze e confronti sulla riduzione della domanda.

Sempre in questo spazio oltre alla procedura per accedere alla discussione *on line*, viene messo in rete un documento a cura del Dipartimento 3D, sulla bozza di riforma della legge 309/90 (Bozza di riforma sulla tossicodipendenza – On. G. Fini).

La **Bacheca** è lo spazio che raccoglie tutte le proposte pervenute dai supporter. Il sommario rende disponibile l'accesso a vari articoli (a cura dei ragazzi del Liceo Scientifico di Sora "L. Da Vinci"): Modellismo; Maglia e Uncinetto; Burattini e Marionette; Libri musicali; Filatelia; Giardinaggio; Origami; Amore e Amicizia (quest'ultimo tema riporta una serie di interviste/sondaggio fatte a ragazzi di scuola, sulla propria opinione ed esperienza sul tema); l'articolo intitolato Sesso, passa in rassegna i metodi contraccettivi e riporta una serie di frasi celebri di letterati e poeti.

Nel Collegamento "I belli, Le belle, I mostri" sono disponibili una serie di foto digitali dei supporter IPIA di Cassino "Righi", e le foto del seminario Supporter del 5 novembre 2003.

Inoltre, Poesia – Pensieri, Sogni, Riflessioni, a cura di studenti e il materiale di lavoro del seminario Supporter su: Manualetto – Rivista – Formazione Supporter.

I **Link School**, ossia i collegamenti con le scuole aderenti al progetto, non sono stati ancora predisposti, quindi compare unicamente l'elenco con i recapiti delle singole sedi. La difficoltà di attivare questi link deriva anche dalla difficoltà delle singole scuole di attivare siti internet e di affidarli agli studenti.

La sezione **Documenti** presenta tutte le relazioni prodotte attraverso lo studio partecipato del contesto dei docenti e dei supporter, relazioni divise per anno di progetto e per materiale utilizzato nella formazione (Diagramma Cause e Soluzioni – griglie di Raccolta Dati per Area di Informazione – Scenari di Istituto – Scheda Percezione Supporter); inoltre si può prendere visione delle diverse relazioni di progetto redatte per il Ministero della Salute e dei resoconti di Seminario, nonché del documento di progetto.

La Sezione **Write me**, offre la possibilità tramite posta elettronica, di comunicare con gli operatori del progetto, nonché di inviare materiale per la pubblicazione sul sito.

Gli aggiornamenti del sito che attualmente devono essere effettuati, riguardano: alcune relazioni dei materiali prodotti dai Supporter e dai docenti in formazione, per l'anno scolastico 2003/2004, materiali e foto prodotti dai supporter e giunti tra maggio e giugno del corrente anno scolastico.