ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI
Province di Milano e Monza e B.z

con preghiera di diffusione

COMUNICATO STAMPA

IL NOTIZIARIO AIMC DI MILANO E MONZA DIVENTA RIVISTA PEDAGOGICA

La Presidenza provinciale dell'Associazione Italiana Maestri Cattolici, delle Province di Milano-Monza e Brianza, desidera condividere con docenti, dirigenti scolastici, educatrici ed educatori, genitori e lettrici e lettori, un passaggio importante e significativo per l'Associazione: il nostro Notiziario si trasforma in Rivista Pedagogica. La scelta nasce dall'intento condiviso tra i soci AIMC e dal desiderio di far crescere uno spazio di incontro, confronto e riflessione, capace di accompagnare la scuola e le persone che ogni giorno la abitano.

La nuova Rivista custodisce e valorizza il percorso costruito nel tempo (il primo numero è uscito nel dicembre del 1949) e, allo stesso tempo, dedica uno spazio alle esperienze educative, alle pratiche professionali e alle sfide che attraversano la scuola contemporanea, in uno sguardo sempre più attento alla dimensione educativa e pedagogica.

Sentiamo forte il desiderio di creare uno contesto vivo e partecipato, nel quale docenti, dirigenti scolastici, educatrici, educatori, professionisti dell'educazione, genitori e territorio possano condividere esperienze, idee, riflessioni e prospettive.

Crediamo nel valore di una comunità che cresce attraverso il dialogo e nella forza di un pensiero pedagogico capace di accompagnare i cambiamenti, dare significato alle esperienze, aprire nuove possibilità e sostenere i successi.

Il passaggio da Notiziario a Rivista Pedagogica rappresenta per l'AIMC di Milano-Monza e Brianza un processo importante, ma soprattutto una nuova pagina della storia che insieme abbiamo costruito. È un passaggio che porta con sé il riconoscimento del valore di un cammino fatto di idee, impegno, passione e partecipazione. Un percorso al quale tante persone hanno dedicato tempo, competenze e cura, contribuendo a rendere il nostro Notiziario uno spazio capace di raccontare la vita associativa, le esperienze e il pensiero pedagogico di ieri e di oggi nel dialogo con il mondo accademico, sociale ed ecclesiale. E a tutte queste persone rivolgiamo il nostro GRAZIE.

Come Associazione AIMC Milano-Monza e Brianza sentiamo profondamente il valore di questa storia e, proprio per questo, desideriamo guardare a questa nuova esperienza con gratitudine e fiducia. Custodire ciò che è stato e abbiamo costruito significa anche avere il coraggio di trasformarlo, perché possa continuare a parlare al presente e ad aprirsi al futuro.

La Rivista Pedagogica esprime, quindi, il desiderio di tutti noi di continuare a esserci: esserci nella scuola, nella comunità educante, nel confronto culturale e pedagogico, nelle varie realtà territoriali e nella vita dalla Chiesa Ambrosiana.

Questa nuova Rivista è dunque continuità e rinnovamento, memoria e futuro. È un patrimonio che raccogliamo e rilanciamo insieme, con la convinzione che ogni pagina possa diventare un luogo di incontro, di pensiero e di dialogo.

Apriamo insieme un nuovo sguardo: una rivista pedagogica che nasce dagli insegnanti e dai dirigenti scolastici in dialogo con l'università e il mondo accademico, cresce attraverso il loro impegno e la loro professionalità e guarda al futuro della scuola.

Milano, 27 settembre 2026

La Presidenza provinciale dell'AIMC Milano e Monza e Brianza

n. 5
24 settembre 2026
Anno LXXVII

Associazione Italiana
Maestri Cattolici
Via S. Antonio, 5
20122 Milano
aimcmilanomonza39@gmail.com

ISSN 2389-6094

ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI

notiziario

mensile dell'AIMC per la Provincia di Milano e Monza
e della Diocesi di Milano

Rivista di Pedagogia della scuola e della professione del docente e del dirigente scolastico



- Sguardi d'incontro
- Leggere per crescere
- Ricerca a scuola
- Cura per la didattica
- Educazione al teatro

Sommario

A SCUOLA SI AMBIENTANO ANCHE GLI ADULTI!
Costruire un porto sicuro per la comunità professionale
3 *Stefania Borghi*

PONTI DI CARTA TRA ITALIA E GIAPPONE
5 *Ilaria Magistretti*

IL RUOLO (INSOSTITUIBILE) DEI DOCENTI IN UNA REALTÀ IN CONTINUA EVOLUZIONE
7 *Bruno Cavallarin*

2° Convegno – Rete delle Biblioteche scolastiche della Lombardia
10 *9 ottobre 2026 – Programma*

IL BOSCO DELLA SCIENZA – Progetto di ricerca didattica e curricolare per insegnanti della Scuola Secondaria di I grado
AVERE CURA DEGLI INSEGNANTI PER COSTRUIRE COMPETENZE
11 *Sara Marogna*

PASSATO E FUTURO ENTRAMBI PRESENTI, IL POTERE E LA LIBERTÀ NELLE COMUNITÀ EDUCANTI
Seminario estivo a Roncola (BG)
13 *Ilaria Grande*

RITORNO DA RONCOLA: DIECI PENSIERI DA PORTARE A CASA
14 *Michele Aglieri*

MAESTRO PROFETA DEL FUTURO PENSIERI DOPO IL SEMINARIO ESTIVO
15 *Antonio Rocca*

IL CURRICOLO COME STRUMENTO DI DEMOCRAZIA NELLA SCUOLA
17 *Giulio Tosone*

18 *Progetto: Dagli ambienti agli ambiti. Leggere le emozioni dei preadolescenti*

QUALE METODO PER INSEGNARE MATEMATICA CON MAGGIOR EFFICACIA E MIGLIORI RISULTATI PER ALUNNI E STUDENTI?
20 *Annamaria Cappelletti*

L'EDUCAZIONE TEATRALE A SCUOLA: IL RUOLO NEL GIOCO DRAMMATICO COME ESPERIENZA FORMATIVA
22 *Gaetano Oliva*

27 ***Edizioni ECOGESES*** *– Proposte per l'animazione della lettura nelle classi*

Notiziario AIMC
Provincia Milano Monza
Via S. Antonio, 5 - 20122 Milano
aimcmilanomonza39@gmail.com

Direttore responsabile:
Graziano Biraghi

Redazione: Stefania Borghi, Anna Maria Celso, Michele Aglieri, Ornella Rotundo, Emanuela Zani, Francesca Bertolini, Annamaria Cappelletti, don Fabio Landi.

Comitato Scientifico: Michele Aglieri, Mario Falanga, Sabrina Fava, Evelina Scaglia, Pierpaolo Triani, Daniela Maccario, Lucio Guasti, Sofia Dal Zovo, Italo Bassotto, Anna Maria Celso, Enrico Salati, Giulio Tosone, don Fabio Landi, Stefania Borghi, Francesco Betti, Adriana Lanfranconi.

Editore: AIMC Milano e Monza
Via S. Antonio, 5 - 20122 Milano

Segreteria di redazione:
Miriam Muntoni

Registrazione: Tribunale di Milano
n. 1663 del 24 ottobre 1949.

Contatti:
Per commenti, approfondimenti, opinioni, richieste e proposte: aimcmilanomonza39@gmail.com

Questo numero del Notiziario è stato stampato presso la Tipografia Yoo Print s.r.l.
Via G. Mazzini, 34 - 20060 Gessate (MI)

In copertina:
Konrad Grob (1828-1904), *Pestalozzi con gli orfani a Stans*, olio su tela, 1879, Collezione Öffentliche Kunstsammlung, Basilea, Svizzera

ADERIRE ALL'AIMC

Ciò che contraddistingue la nostra Associazione è il valore della relazione.
Avere la possibilità di confrontarci, dialogare, sostenere le nostre idee e convinzioni è oggi più che mai urgente.
Poter portare la nostra voce nei luoghi di lavoro, nelle altre realtà con le quali interagiamo e, soprattutto, alle istituzioni che ci governano diventano la nostra stessa possibilità di esserci.
Per questo l'AIMC si è sempre impegnata e vuole continuare a farlo stando accanto ai docenti che si adoperano per costruire scuole vive come comunità culturali, solidali e collaborative.

Invitiamo i docenti e i dirigenti scolastici ad aderire all'AIMC o a rinnovare la propria adesione.
Solo insieme e sempre in numero maggiore potremo fare davvero la differenza!

Per le nuove adesioni
Inviare una mail a aimcmilanomonza39@gmail.com indicando la scelta della sezione più vicina per territorio: Sezione di Milano, Sezione di Monza, Sezione di Carugate/Cernusco sul Naviglio. L'adesione comporta il versamento della quota annuale di € 35,00 sul Conto Corrente Bancario IBAN IT09I0845320400000000265074 intestato ad Associazione Italiana Maestri Cattolici Sezione Provinciale di Milano Causale: Adesione AIMC 2026 di (nome e cognome) nella sezione di ……

A SCUOLA SI AMBIENTANO ANCHE GLI ADULTI!

Costruire un porto sicuro per la comunità professionale



Stefania Borghi,
Docente di scuola dell'infanzia,
Presidente provinciale AIMC Milano e Monza e Brianza

Questo articolo nasce da una riflessione che mi ha accompagnata durante l'estate, leggendo diversi articoli pedagogici e libri dedicati all'educazione, all'ambientamento e alle relazioni nei contesti educativi.
Mi sono chiesta se alcuni concetti che utilizziamo abitualmente per comprendere l'esperienza dei bambini possano aiutarci a rileggere anche quella degli adulti che vivono quotidianamente la scuola.
Siamo abituati a parlare di ambientamento, accoglienza, sicurezza, appartenenza e relazione soprattutto quando ci riferiamo ai bambini. Ma cosa accade se proviamo a spostare lo sguardo e a porci la stessa domanda nei confronti degli adulti? Cosa succede quando concetti pedagogici pensati per comprendere l'esperienza del bambino vengono riletti nella dimensione professionale dell'adulto?
Da questa domanda nasce la riflessione che propongo in questo scritto.
Non si tratta di mettere sullo stesso piano l'esperienza del bambino e quella dell'adulto, che naturalmente hanno bisogni, responsabilità e caratteristiche differenti. Si tratta, piuttosto, di utilizzare alcuni sguardi e alcune categorie pedagogiche per interrogarci su ciò che accade agli adulti quando entrano, ritornano o si trovano a vivere un cambiamento all'interno di un contesto scolastico.
Perché anche l'adulto, quando cambia ambiente, ruolo, gruppo di lavoro o responsabilità, attraversa una transizione. E anche l'adulto può avere bisogno di tempo, relazioni significative, riconoscimento e di un contesto nel quale sentirsi sufficientemente sicuro per poter esplorare, sperimentare e costruire il proprio posto.

È da qui che nasce l'idea di parlare di una "transizione ecologica" anche per gli adulti e di provare a rileggere la scuola non soltanto come il luogo nel quale accogliamo e accompagniamo i bambini, ma anche come il luogo nel quale gli adulti hanno bisogno di essere accolti, riconosciuti e accompagnati.
Settembre è ormai arrivato.
Le scuole riaprono, le aule si riempiono nuovamente di voci, gli spazi vengono riordinati, i materiali predisposti, le sezioni e le classi ricominciano a vivere.
Pensiamo spesso all'ambientamento dei bambini e delle bambine, soprattutto dei più piccoli e sappiamo quanto sia importante accompagnarli con gradualità nell'incontro con un nuovo ambiente.
Ma c'è una domanda che forse merita di essere posta: e gli adulti?
Anche gli adulti, a scuola, hanno bisogno di ambientarsi, non soltanto chi arriva per la prima volta, ma anche chi nella scuola lavora da anni, perché ogni nuovo anno scolastico non è mai esattamente uguale al precedente.
Cambiano i bambini, le famiglie, i colleghi, le sezioni, le classi, gli incarichi, le responsabilità, gli orari, i progetti, le esigenze organizzative. E cambiano anche le persone.
Per questo, settembre, può essere considerato un tempo di *riambientamento* per l'intera comunità scolastica, un tempo nel quale non siamo chiamati semplicemente a "riprendere il lavoro", ma a ritrovare il nostro posto, le nostre relazioni, i nostri equilibri e il senso del nostro stare insieme.
Ogni ingresso, in un contesto educativo, rappresenta un cambiamento importante, non solo per i bambini, ma anche per gli adulti che lo vivono. È proprio a partire da questa prospettiva, che può essere interessante richiamare il concetto di **"transizione ecologica" elaborato da Urie Bronfenbrenner**: la persona modifica la propria posizione all'interno di una rete di ambienti, relazioni e ruoli. Questo concetto, generalmente riferito ai processi di sviluppo, può aiutarci a rileggere anche l'esperienza professionale degli adulti a scuola. Quando un bambino entra nella scuola, passa da un ambiente conosciuto a uno nuovo; ma qualcosa di molto simile accade anche all'adulto. Un'insegnante che cambia sezione, una collega che assume un nuovo incarico, una persona che entra per la prima volta nell'istituto, un collaboratore che viene inserito in un nuovo gruppo di lavoro: tutti attraversano, in misura diversa, una transizione.
Anche chi è presente da molti anni può trovarsi davanti a una realtà nuova: un nuovo gruppo di bambini, nuove colleghe, nuove famiglie, un nuovo ruolo, una nuova responsabilità, nuove richieste organizzative. L'adulto, quindi, non arriva mai "vuoto" in un nuovo contesto, porta con sé la propria storia professionale, le esperienze vissute, le competenze, le aspettative, le convinzioni, ma anche le proprie fatiche e le proprie fragilità e incontra, così, un altro mondo.
Il primo giorno a scuola genera emozioni molto simili a quelle che provano i bambini: entusiasmo, curiosità, timore, incertezza, il desiderio di fare bene, la paura di non essere all'altezza. E anche chi torna nella propria scuola, dopo una lunga pausa, può avere bisogno di un tempo per ritrovare il proprio equilibrio, perché la ripresa

> [*occorre*] utilizzare alcuni sguardi e alcune categorie pedagogiche per interrogarci su ciò che accade agli adulti quando entrano, ritornano o si trovano a vivere un cambiamento all'interno di un contesto scolastico

non significa semplicemente riaccendere una macchina che si era spenta, significa riattivare relazioni, ritrovare persone, riprendere abitudini, rinegoziare equilibri, riorganizzare energie. E allora forse dovremmo concedere agli adulti quello stesso sguardo che chiediamo loro di avere nei confronti dei bambini: uno sguardo capace di riconoscere che ogni cambiamento richiede tempo.

A volte, nella scuola, siamo molto competenti nel riconoscere le emozioni dei bambini e meno disponibili a riconoscere quelle degli adulti. Eppure anche un'insegnante può sentirsi spaesata, anche un collega esperto può sentirsi in difficoltà davanti a un cambiamento, anche chi lavora nella stessa scuola da molti anni può attraversare un momento di stanchezza o di insicurezza.

Non dovremmo confondere la professionalità con l'assenza di emozioni. Essere professionisti non significa non avere paura, non sentirsi stanchi o non avere dubbi: significa imparare a riconoscere ciò che accade dentro di noi e trovare modalità professionali per attraversarlo. Per questo una comunità educativa dovrebbe poter essere anche un luogo nel quale sia possibile dire: "Questo cambiamento per me è difficile.", "Ho bisogno di un confronto.", "Non so ancora come affrontare questa situazione.", "Puoi aiutarmi?"

Chiedere aiuto non dovrebbe essere interpretato come una debolezza professionale: al contrario, può rappresentare un segno di consapevolezza e responsabilità.

Se il bambino ha bisogno di una base sicura dalla quale poter esplorare il mondo, anche l'adulto ha bisogno di sentirsi sufficientemente sicuro nel proprio contesto professionale.

Sentirsi sostenuti e riconosciuti non significa diventare dipendenti dall'altro, ma poter esplorare, sperimentare e affrontare nuove situazioni con maggiore fiducia. La sicurezza, dunque, non limita l'autonomia, ma può costituirne una condizione.

Una scuola può diventare un **porto sicuro** quando le persone sanno di poter contare le une sulle altre. Non significa costruire un ambiente nel quale non esistono conflitti, problemi o difficoltà,

significa costruire un ambiente nel quale le difficoltà possono essere affrontate insieme.

Il porto sicuro non è un luogo nel quale ci si ferma, è un luogo dal quale si può partire. (*Ispirato al concetto di "base sicura" di John Bowlby).*

Quando un insegnante si sente accolto e riconosciuto può avere maggiore disponibilità a sperimentare, proporre, mettersi in gioco e affrontare anche ciò che non conosce.

La sicurezza, quindi, non è il contrario dell'autonomia: è una delle condizioni che permettono all'autonomia di svilupparsi.

Una scuola non può essere una comunità educativa se gli adulti che la abitano non riescono a costruire relazioni professionali basate sulla fiducia. In questa prospettiva diventa significativo anche il contributo di Etienne Wenger, secondo il quale l'apprendimento e la costruzione dell'identità sono profondamente legati alla partecipazione alle comunità di pratica. Anche l'adulto, entrando in una nuova realtà scolastica, non deve semplicemente "imparare come funziona la scuola", ma deve progressivamente costruire un senso di appartenenza, riconoscersi nelle pratiche condivise e trovare il proprio modo di partecipare alla comunità professionale.

Una comunità scolastica è realmente inclusiva quando nessun adulto viene lasciato ai margini; non soltanto chi arriva per la prima volta, anche chi è più silenzioso, chi ha difficoltà a inserirsi nel gruppo, chi attraversa un momento di fatica, chi ha un modo diverso di comunicare, chi, magari, non trova facilmente il proprio posto. L'inclusione degli adulti non è un elemento secondario. Gli adulti che si sentono parte di una comunità hanno maggiori possibilità di costruire a loro volta contesti inclusivi per i bambini. Perché il modo in cui ci trattiamo tra adulti diventa inevitabilmente parte della cultura educativa che trasmettiamo.

All'inizio di un nuovo anno potremmo allora portare alcune domande nel nostro prossimo collegio, nel nostro collettivo o nel nostro gruppo di lavoro:

- Come accogliamo gli adulti nella nostra scuola?
- Che cosa facciamo concretamente per chi arriva per la prima volta?
- E che cosa facciamo per chi è qui da molti anni ma sta affrontando un nuovo cambiamento?
- Esistono spazi e tempi per conoscersi davvero?
- Come gestiamo le difficoltà e i conflitti?
- Possiamo chiedere aiuto senza sentirci giudicati?
- Come valorizziamo le competenze di ciascuno?
- Il nostro ambiente favorisce la collaborazione?
- Stiamo costruendo una comunità o semplicemente organizzando un servizio?

Sono domande che non hanno necessariamente una risposta immediata, ma possono aprire una riflessione importante.

"E quindi che cos'è la scuola?" "**Un porto sicuro da costruire insieme**"

Significa costruire progressivamente un rapporto di fiducia con un luogo, con le persone e con il proprio ruolo. *E questo vale per i bambini, ma vale anche per gli adulti.*

Ogni settembre la scuola ricomincia e ogni settembre possiamo scegliere se limitarci a riprendere ciò che facevamo prima oppure provare a costruire qualcosa di nuovo: che scuola vogliamo abitare, che relazioni vogliamo costruire, che clima vogliamo respirare.

Perché una scuola non è fatta soltanto di aule, orari, programmazioni e progetti, è fatta soprattutto dalle persone che ogni giorno la abitano. A scuola non si ambientano solo i bambini, si ambientano gli adulti, si riambientano le relazioni, si ricostruiscono gli equilibri, si rinnova il senso di appartenenza.

E forse il vero obiettivo, non è costruire una scuola nella quale tutti sappiano immediatamente dove stare, ma costruire una scuola nella quale ognuno possa trovare, nel tempo, il proprio posto.

Un porto sicuro, dunque: non un luogo nel quale restare fermi, ma un luogo dal quale poter ripartire ogni giorno, insieme.

E allora, mentre settembre ci invita a ripartire, possiamo ricordarci che anche noi adulti abbiamo bisogno di essere accolti, ascoltati e accompagnati.

Che questo nuovo anno scolastico possa essere un viaggio condiviso, nel quale ciascuno possa sentirsi parte della comunità, trovare il proprio posto, portare le proprie competenze e, quando necessario, trovare qualcuno disposto a tendere una mano.

Che la nostra scuola possa essere davvero quel **porto sicuro da costruire insieme**: un luogo in cui poter arrivare, fermarsi il tempo necessario per ritrovare sé stessi, e poi ripartire con fiducia verso nuove esperienze, nuove sfide e nuove possibilità.

Con questo pensiero, desidero augurare a tutti noi un **buon inizio di anno scolastico**, ricco di incontri, collaborazione, ascolto e fiducia.

Buon viaggio a tutti noi e buon nuovo inizio! ■



PONTI DI CARTA TRA ITALIA E GIAPPONE

La visita di Fumie Niwai (AGU Tokyo e IFLA School Libraries) in Italia fa tappa al "Severi Correnti" di Milano

Ilaria Magistretti
docente referente della biblioteca Scolastica dell'Istituto di istruzione superiore "Severini Correnti" di Milano

Il viaggio in Italia della prof.ssa Fumie Niwai si colloca idealmente nel contesto dei festeggiamenti per i 160 anni di relazioni diplomatiche tra Giappone e Italia. Professoressa Associata di Biblioteconomia e Documentazione presso il "College of Education, Psychology and Human Studies" dell'AGU – Aoyama Gakuin University di Tokyo, Fumie ha conseguito il dottorato di ricerca in Scienze dell'Educazione presso la stessa AGU e la laurea magistrale in Biblioteconomia e Documentazione presso la Keio University. In precedenza, aveva lavorato come docente bibliotecaria presso la Keio Junior High School. I suoi interessi di ricerca riguardano le biblioteche scolastiche, il supporto delle biblioteche pubbliche all'istruzione scolastica e la collaborazione tra biblioteche scolastiche e pubbliche. Come membro dello Standing Committee dell'IFLA School Libraries Section, sta studiando il programma olandese delle biblioteche scolastiche e, in un breve arco di tempo, ha inteso visitare alcune realtà di biblioteche scolastiche italiane. A Milano, il 27 giugno, Fumie Niwai ha incontrato parte del team della biblioteca dell'Istituto di istruzione superiore Severi-Correnti, coordinato da Ilaria Magistretti, docente e referente della biblioteca scolastica, che ha presentato il recente percorso della biblioteca d'istituto intitolata ad "Alda Merini" (cfr. art di Ilaria Magistretti "Visita al Severi Correnti")

In Giappone una legge sulle 'scolastiche' dal 1953

Invitata ad Empoli dall'AIB Toscana nell'ambito del seminario *Ponti di carta (e digitali) e cittadinanza: biblioteche pubbliche e scolastiche tra Italia e Giappone*, Fumie Niwai ha presentato il sistema delle biblioteche scolastiche giapponesi, la cui legge istitutiva – anche della figura del bibliotecario scolastico – risale al 1953. La ricercatrice ha sottolineato la collaborazione con le biblioteche pubbliche: "attraverso le politiche nazionali per la promozione della lettura e dell'apprendimento, tale cooperazione rafforza i servizi per bambini e ragazzi, favorisce l'integrazione tra risorse cartacee e digitali e sostiene lo sviluppo di cittadini informati e consapevoli". Nel corso dell'intervento sono stati forniti anche vari esempi di biblioteche di scuole primarie e secondarie, sia pubbliche sia private (tutte con ampi spazi dedicati ad attività laboratoriali, al gaming, ai manga, alle letture digitali sul tatami ecc.), nonché di progetti collaborativi tra biblioteche pubbliche e scolastiche.

Visita al Severini Correnti

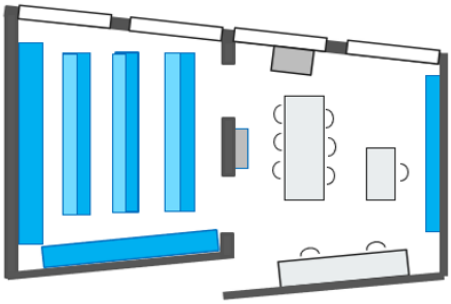
Al Severi Correnti, la Prof. Fumie Niwai è stata accolta dalla prof.ssa Ilaria Magistretti, referente della biblioteca scolastica, dal prof. Filippo Fabbri, componente del Gruppo Biblioteca e dallo studente Jacopo Maria Genovese, del corso magistrale di Lingue e culture per la comunicazione e cooperazione internazionale, che ha dialogato in giapponese con la prof.ssa Niwai. Il lavoro di riqualificazione descritto in questo articolo dalla Prof.ssa Magistretti rappresenta un esempio di valorizzazione del patrimonio librario ad uso didattico da imitare presso molte altre realtà scolastiche

La visita è stata organizzata su proposta della prof.ssa Luisa Marquardt, docente di Bibliografia e Biblioteconomia (Master STeLIA - DSF, Università Roma Tre), vero e proprio punto di riferimento per chi lavora nel mondo delle biblioteche, e per impulso del prof. Bruno Cavallarin, componente della Rete delle Biblioteche Scolastiche della Lombardia, che ha indicato la

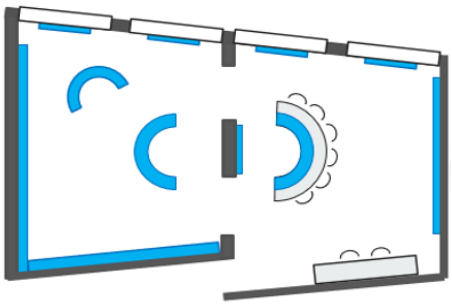


> la collaborazione con le biblioteche pubbliche: "attraverso le politiche nazionali per la promozione della lettura e dell'apprendimento, tale cooperazione rafforza i servizi per bambini e ragazzi, favorisce l'integrazione tra risorse cartacee e digitali e sostiene lo sviluppo di cittadini informati e consapevoli

nostra biblioteca come possibile tappa per la docente giapponese.
Nelle sale della biblioteca, abbiamo mostrato alla prof.ssa Fumie Niwai gli spazi del tutto rinnovati e abbiamo descritto l'iter operativo e i passaggi chiave seguiti, per rinnovare la biblioteca scolastica, con un percorso durato più di tre anni:
- digitalizzazione della catalogazione – lavoro ancora in corso;
- riqualificazione dello spazio: eliminazione delle barriere di accesso ai libri e delle criticità per la sicurezza degli utenti e ridefinizione degli arredi per rendere l'ambiente bello e luminoso e per favorire il lavoro sia di gruppo sia individuale;
aggiornamento del catalogo: eliminazione dei testi vecchi ed usurati, pianificazione di nuove acquisizioni.
L'dea è stata quella di trasformare le due sale della biblioteca (come si vede nella immagine) da spazio-contenitore di libri, luogo dell'archiviazione e del deposito di un patrimonio sempre meno consultato, ad ambiente di lavoro e di studio che agevoli e stimoli la lettura; un ambiente attrattivo e non respingente, pensato anche per la gestione di attività didattiche e culturali che valorizzino la lettura, la scrittura, il confronto, il dibattito.



Situazione iniziale
(in azzurro gli scaffali)



Proposta di organizzazione spaziale
(nuove scaffalature)

Nel 2023 abbiamo iniziato il lavoro di catalogazione digitalizzata, con un percorso di Scuola lavoro per i ragazzi del IV anno. L'adesione ad una piattaforma innovativa *open source* per la gestione della biblioteca scolastica, progettata e sviluppata proprio per un uso diretto da parte degli studenti, ci ha consentito di costruire un'attività di scuola-lavoro finalizzata alla costruzione ed alla gestione della Biblioteca Scolastica, conciliando in questo modo l'obiettivo concreto di innovazione metodologica e di servizio per la scuola con quello della formazione degli studenti alla cultura del digitale. Gli studenti sono stati coinvolti concretamente nei lavori di costruzione del catalogo digitale della biblioteca, lavoro che ha consentito una prima digitalizzazione di poco più di mille libri, per lo più di narrativa italiana e straniera. Inoltre, sono stati avviati ad un percorso di *Information and Data Literacy* come prosecuzione, approfondimento e complemento del loro iter di studi scolastici, affrontando le tematiche della Biblioteca Digitale, dell'ebook e dell'universo informativo di Internet (le hard skills specifiche) per accumulare competenza digitale nella realtà concreta di funzionamento della Biblioteca Scolastica Innovativa. Da quest'anno abbiamo proseguito con l'attività di catalogazione, con il proposito di coinvolgere gli studenti nelle attività di gestione del prestito, in quelle di pubblicazione in rete del catalogo e anche in quelle di gestione della Community degli utenti e del portale della biblioteca scolastica sul sito.
Nel gennaio '24 la Dirigente, dott.ssa Gabriella Conte, ha promosso il rinnovo completo degli arredi della biblioteca. Da marzo a maggio '24 si è proceduto allo svuotamento della scaffalatura della prima sala e degli scaffali laterali e centrali della seconda sala; allo scarto del materiale librario obsoleto o rovinato; all'inscatolamento dei libri divisi per categoria, in previsione della sostituzione e del rinnovo dell'arredamento e della scaffalatura. L'attività di scarto è stata svolta con l'indispensabile consulenza di colleghi di varie discipline, soprattutto di ambito scientifico, che hanno indicato quali riviste e saggi potevano ancora essere consultati e/o utilizzati.
A luglio 2024 son stati montati i nuovi arredi e nell'anno scolastico successivo abbiamo proceduto al lavoro di ricollocamento dei libri a scaffale, procedendo ad una riduzione numerica dei libri – da 8000 a 5000 circa - operazione che ha richiesto una riflessione attenta sulle scelte: si è deciso infatti di aumentare il numero degli scaffali dedicati alla narrativa, con l'obiettivo di un ulteriore incremento, e si è proceduto ad una selezione della saggistica, privilegiando testi recenti, autorevoli, divulgativi. Abbiamo anche adottato l'utilizzo della biblioteca diffusa nei laboratori e in alcuni spazi comuni.
A ottobre 2025 abbiamo inaugurato la biblioteca, dedicandola alla poetessa milanese Alda Merini, organizzando l'apertura mattutina costante, la continuazione del lavoro di digitalizzazione del patrimonio librario, l'organizzazione di varie attività mirate ad animare la biblioteca come un vero e proprio laboratorio di letture e di ricerca.
Tutto questo l'abbiamo raccontato alla prof.ssa Niwai, che ci ha rivolto domande sul rapporto tra i nostri studenti e la lettura, sulle strategie per incoraggiare i ragazzi a leggere e a sua volta ci ha raccontato della sua esperienza in un istituto superiore Keio Junior High School dal 2001 al 2019).



Abbiamo condiviso l'idea che la biblioteca scolastica sia un luogo d'incontro di conoscenze e saperi, un terzo spazio per la di-

dattica, un luogo in cui gli studenti trovino materiale autorevole, accurato, adeguato, scritto bene, bello, multiculturale, interculturale.
Abbiamo anche riflettuto insieme sul nodo insoluto della figura del bibliotecario scolastico, che in Italia manca come figura professionale distinta dal docente di disciplina; il ruolo educativo del bibliotecario scolastico e quello della biblioteca scolastica sono, infatti, inscindibilmente connessi, e non è possibile pensare di potenziare la struttura, senza pensare alla presenza costante di qualcuno che lavori per formare negli studenti il gusto per la lettura e il piacere di imparare a imparare. Nel nostro Istituto si è formato un gruppo di docenti molto appassionati e dediti alla biblioteca e alle sue attività e questo aspetto costituisce sicuramente una nostra peculiarità.
La prof.ssa Niwai si è mostrata interessata anche alla questione delle risorse economiche di cui dispongono le scuole per le biblioteche: le abbiamo illustrato le varie possibilità di partecipazione ai bandi ministeriali e alle iniziative patrocinate dalle case editrici. Altro aspetto ha riguardato il rapporto tra la nostra biblioteca scolastica e le biblioteche pubbliche, di quartiere e centrali; anche su questo punto abbiamo condiviso le nostre esperienze di collaborazione con il Sistema Bibliotecario di Milano, come le visite tematiche alla Biblioteca Sormani, la collaborazione per progetti di Formazione Scuola Lavoro con la Biblioteca rionale di Parco Sempione, la partecipazione a concorsi per la lettura organizzati dalle biblioteche comunali per le scuole.
Questa visita ha costituito per il nostro istituto un'opportunità davvero preziosa di cui siamo grati ed anche un'iniezione di fiducia per il futuro. ■



IL RUOLO (INSOSTITUIBILE) DEI DOCENTI IN UNA REALTÀ IN CONTINUA EVOLUZIONE

Due novità editoriali non possono mancare in una biblioteca scolastica: la prima propone una lettura letteraria come strumento di sviluppo personale, consapevolezza sociale, estetica, culturale; la seconda suggerisce strategie didattiche per educare alla lettura su carta e su schermo

Prendo a prestito una battuta di Riccardo Luna, editorialista del "Corriere d/sera" esperto in tecnologia e sostenibilità, autore del saggio *Qualcosa è andato storto* edito da Solferino: a Luca Telese (cfr. In Onda, La7, 31 luglio '26) che gli chiedeva quale discriminante rimarrà per distinguere l'IA da un giornalista vero, Luna rispondeva: l'originalità delle domande. E aggiungeva: oggi più che mai è necessario essere professionisti che sanno porre le domande giuste e andare a fondo dei problemi.
Se l'IA sostituirà giornalisti e docenti, ne soffrirà la qualità della vita: l'intelligenza artificiale generativa ha una straordinaria facilità di recupero dati e un'immediatezza di risposte confezionate ma la lettura di quei dati costituisce la mission di chi può andare in profondità e fornire risposte fuori dagli schemi.
Ma le domande sono uno strumento potente non solo nelle mani dell'informatore ma anche dell'insegnante: quelle che il docente pone a sé e ai colleghi per migliorare l'efficacia della propria azione, quelle che pone agli studenti e quelle che si sente porre dagli studenti. Porre e insegnare a porsi le domande giuste è parte integrante della professione docente e non a caso questo sarà un tema ricorrente nel presente articolo.

Domande ponderate per risposte non scontate

Se c'è stata una maggiore attenzione a porre oggi domande precise e circostanziate lo dobbiamo anche all'esigenza di produrre prompt corretti e dettagliati: Chat GPT non fornisce – a differenza del docente – risposte adeguate se è vago il prompt. Necessità fa virtù e i giovani che usano LLM (tutti o quasi), per prima cosa hanno affinato questa competenza.
Le vie della conoscenza sono infinite ed è giusto ricordare che non sempre e non in tutti i settori c'è stata in passato la giusta attenzione alla domanda, al tipo di domanda e alle modalità in cui veniva po-

Bruno Cavallarin
Componente della Commissione Nazionale Biblioteche Scolastiche della Associazione Italiana Biblioteche

"

Se l'IA sostituirà giornalisti e docenti, ne soffrirà la qualità della vita



sta. È esemplare l'ambito giuridico in cui l'abbreviazione (a domanda risponde) permetteva di tralasciarne il contenuto nei verbali degli interrogatori, come se la risposta non dipendesse dal tipo e dalle modalità della domanda. La letteratura ci fornirebbe un'infinità di esempi di risposte 'alterate' dalle domande.

L'era della condivisione, non dell'empatia.

In quest'era di grandi e continue trasformazioni il ruolo del docente, oltre a non poter essere sostituito da un apporto artificiale, diventa ancora più necessario in primis per definire e distinguere il lessico d'uso: il filosofo sudcoreano Byung-Chul Han ne *La crisi della narrazione, Informazione, politica e vita quotidiana (EINAUDI, 2023*) si sofferma sulla differenza tra 'comunità' e 'community': "I racconti rendono possibile l'emergere di una comunità. Lo storytelling dà forma solo ad una community, che è la versione mercificata della comunità. La community è composta da consumatori. Nessuno storytelling sarebbe in grado di accendere quel fuoco attorno al quale gli esseri umani si raccolgono per raccontarsi delle storie". La tesi di Byung-Chul è molto chiara: questa è l'epoca della crisi della narrazione perché è l'era dell'accumulo di "informazioni usa e getta", incapaci di diventare storie di una collettività: "postare, mettere like e condividere, proprio perché sono pratiche consumistiche, non fanno altro che intensificare la crisi dell'esperienza narrativa". Altra affermazione forte da cui partire è che lo smartphone non è un medium narrativo: "Sulle piattaforme social non vengono quasi per nulla raccontate delle storie. Le storie congiungono le persone le une alle altre, favorendo la capacità di empatizzare. Da esse emerge una comunità".

La presa d'atto di vivere in una società in cui la condivisione non crea comunità, l'informazione non diventa racconto può essere un punto di partenza per il docente che intenda trasmettere l'idea che "vivere è narrare" e che il narrare stabilisce legami, fa scoprire affinità, crea empatia anche all'interno di una comunità scolastica.

Il docente mediatore nel dialogo testo-lettore

Se la vita è narrazione, non devono mancare nelle biblioteche del docente quei testi che insegnano a leggere e a scrivere in un'epoca in cui le modalità di lettura e scrittura cambiano di continuo. Simone Giusti, docente di Didattica della letteratura italiana all'Università degli Studi di Siena ha pubblicato quest'anno per Carrocci *La lettura a scuola. Le teorie, l'insegnamento, la scelta delle opere*. Partendo dall'analisi dell'evoluzione delle idee sulla lettura, lo studio di Giusti costituisce una ricca fonte per docenti d'ogni tipo di scuola che intendano scegliere testi adatti al mondo contemporaneo, viaggiando nel ricco mondo dei generi e delle epoche letterarie. Alla lettura (e in particolare alla lettura letteraria) si riconosce una "valenza conoscitiva: l'insegnante di letteratura si trova quotidianamente a operare nella comunità interpretativa costituita dalla classe". Nell'interazione tra testo, chi lo legge e docente mediatore la comprensione non è mai un atto unilaterale ma comporta il "mettere in gioco sé stessi di fronte al testo e lasciarsi interpellare da esso, in un movimento di andata e ritorno tra il già noto e il nuovo" . Nell'ottica di una interpretazione che pone la centralità del soggetto lettore, l'autore affronta la questione, oggi molto dibattuta, sulla "natura formativa della lettura e il suo potenziale trasformativo". Per lettura trasformativa s'intende quella "modalità di incontro con il testo che consente al lettore non solo di comprenderlo, ma di comprendersi attraverso di esso". Il modello proposto cambia le prospettive della didattica della letteratura, che non può "limitarsi all'analisi dei testi o all'acquisizione di competenze interpretative" ma deve "favorire un rapporto esperienziale con le opere in grado di stimolare il ripensamento di sé e l'apertura all'alterità".

Molte sono le indicazioni pratiche fornite da Giusti soprattutto dove richiama due antiche "necessità": la creazione di un curricolo lineare e progressivo; la progettazione "di letture trasversali alle discipline e, quindi, di definire una politica della lettura a livello di consiglio di classe"

Nel momento in cui, nella quarta sezione, Giusti focalizza l'attenzione sui processi che stanno alla base di una buona comprensione emerge l'importanza del 'fare domande'. Vengono distinte due categorie di domande: testuali e inferenziali: "le prime sollecitano chi legge a tornare sul testo con la memoria" per rintracciare un'informazione, le seconde "spingono a ricavare informazioni non espresse in modo esplicito nel testo, utilizzando indizi linguistici, conoscenze pregresse e capacità di interpretazione per completare o approfondire il significato"

Due suggestioni da un passato mai superato: Decameron e filologia

Come ulteriore invito alla lettura, cogliamo dal saggio due suggestioni che arrivano da un passato capace di parlare alla cultura del futuro. La prima: nel momento in cui l'autore focalizza l'attenzione sulla lettura per una consapevolezza sociale non può non rifarsi al modello del Decameron: "le vicende della brigata dei novellatori e delle novellatrici che fuggono dal disordine sociale e morale della città di Firenze, giunta al collasso istituzionale in seguito alla peste, [vanno lette] come un progetto politico di



ricostruzione di una società ordinata, fondata sull'ascolto reciproco e sulla condivisione di storie presentate come casi singolari, espressione di un mondo plurale e variegato". Quel modello fondato sull'ascolto può essere ancora valido per fondare piccole comunità nelle classi che discutono e formano un tessuto sociale.

La seconda: focalizzando l'attenzione sulla lettura come strumento di consapevolezza culturale, l'autore prende a prestito una convinzione del filologo romanzo Giuseppe Noto (la filologia, disciplina frequentata esclusivamente in ambito universitario, può essere utile anche agli studenti e alle studentesse perché "insegna a tornare indietro nel tempo per cercare di avvicinarci il più possibile alla vera "identità" di un testo"). Giusti suggerisce di assumere un atteggiamento filologico che "si traduce nella capacità di interrogare l'opera nella sua specificità, riconoscendo la distanza storica e culturale che la separa dal presente ma senza appiattirla […] E' un esercizio di rigore, ma anche di umiltà : richiede di sospendere il proprio punto di vista per ascoltare quello dell'autore […], di riconoscere che il senso di un'opera non è mai interamente disponibile, ma si costruisce nel dialogo tra testo e lettore".

Tra carta e schermo. Indagine sulla digitalizzazione della lettura

Cosa comporta una lettura su schermo? Quali differenze o quali distrazioni si possono riscontrare tra chi è abituato alla lettura su carta e la lettura digitale? Agli effetti del medium digitale sulle pratiche di lettura è dedicato il saggio *Tra carta e schermo. Riflessioni e strategie didattiche per educare alla lettura* di Andrea Nardi, ricercatore presso INDIRE (Istituto Nazionale Documentazione, Innovazione, Ricerca Educativa) e autore, nel 2022, de *Il lettore "distratto". Leggere e comprendere nell'epoca degli schermi digitali.*

Tra carta e schermo propone un modello di "lettore bifronte", "capace di abitare contemporaneamente la lentezza e la profondità della lettura cartacea, ma anche la dinamicità e la molteplicità di quella digitale". È un testo dedicato agli insegnanti: "L'educazione alla lettura non può prescindere da una parallela educazione al digitale, nei suoi molteplici



aspetti cognitivi, emotivi e sociali. Troppo spesso si dà per scontato che le e gli adolescenti di oggi, etichettati come nativi digitali, sviluppino in maniera spontanea competenze di lettura critica grazie alla sola esposizione alle tecnologie".

Non è così e lo dimostrano i cinque capitoli del saggio dedicati ciascuno ad un aspetto cruciale della lettura digitale e a fornire strategie per migliorare comprensione e utilizzo delle informazioni lette. È così che l'approccio può divenire più consapevole e riflessivo. In particolare, il quinto capitolo offre un repertorio di "strumenti operativi e pratiche basate su evidenze per integrare in modo efficace la lettura digitale nel curriculo scolastico".

Metodologie didattiche

Il catalogo conclusivo delle quattordici metodologie didattiche risulta utile per formare lettori competenti. Il Close reading, il Think aloud, il Reciprocal Teaching (e altre) sono state sviluppate per la lettura tradizionale ma vengono adattate a contesti digitali. L'Internet Reciprocal Teaching (IRT), la Lateral Reading (LR) e il Digital Reading Framework to Promote Deep Reading Practices sono state progettate proprio per la lettura online. Ciascuna viene riportata in 14 schede con una descrizione, obiettivi, fasi operative, vantaggi. Vediamo rapidamente la definizione delle ultime tre: l'IRT 'mira a mostrare come un lettore esperto, solitamente l'insegnante, affronti le fasi di ricerca, selezione, valutazione e comprensione dei testi digitali". La LR, lettura laterale è una "tecnica per insegnare le strategie di valutazione delle fonti adottate dai fact-checker professionisti". Le Pratiche di lettura profonda sono un modello finalizzato a promuovere una lettura profonda, riflessiva e consapevole negli ambienti digitali e si avvale di cinque dimensioni fondamentali, le cinque C (**curation**: seleziona, organizza e archivia contenuti digitali; **connection**: stabilisce legami tra testi; **creativity**: genera nuova conoscenza dai testi che legge; **contextualization**: colloca un testo all'interno del suo contesto disciplinare e culturale; **contemplation**: gestisce in modo consapevole le proprie risorse attentive, rallenta il ritmo, si concentra e riflette in profondità sul senso della lettura).

Gli obiettivi che si vogliono raggiungere sono chiari e giustificano un approfondimento da parte dei docenti di tutte le discipline: migliorano la capacità di valutare la credibilità e l'affidabilità delle fonti online, sviluppano competenze di cittadinanza digitale, riducono la vulnerabilità alla disinformazione, promuovono una lettura digitale profonda, attenta e critica.

PALEARI
CENTRO STAMPA
039 6042699
info@palearicentrostampa.it
www.palearicentrostampa.it

2° CONVEGNO

Rete delle

Biblioteche scolastiche della Lombardia

DOVE ABITANO I LIBRI: STORIE DI BIBLIOTECHE SCOLASTICHE VIVE IN LOMBARDIA



PROGRAMMA DELLA GIORNATA

9:00-9:45 ACCREDITAMENTO

9:45-12:30 CHIARA FAGGIOLANI DIALOGA CON LE SCUOLE SU PODCAST, GRUPPI DI LETTURA, ASSOCIAZIONI E COLLABORAZIONI NATE DAI LIBRI

12:30-13:30 PRANZO

13:30-16:00 LA PAROLA AL TERRITORIO: CONCORSI, FESTIVAL, OPPORTUNITÀ FORMATIVE E TANTO ALTRO.

AIB ASSOCIAZIONE ITALIANA BIBLIOTECHE

RBSL RETE delle BIBLIOTECHE SCOLASTICHE della LOMBARDIA

International School Library Month

I.I.S. "CREMONA-ZAPPA"
VIALE MARCHE, 73 MILANO
FERMATA METRO: ZARA (M3)
MARCHE (M5)

09 OTTOBRE 2026

DALLE 09:00
ALLE 16:00

PER ISCRIVERTI
CLICCA QUI

O INQUADRA IL QR CODE

PER INFORMAZIONI
RBS.LOMBARDIA@SUITECASIRATE.IT



IL BOSCO DELLA SCIENZA

Progetto di ricerca didattica e curricolare per insegnanti della Scuola Secondaria di I grado

AVERE CURA DEGLI INSEGNANTI PER COSTRUIRE COMPETENZE

Apprendimento consapevole e trasversalità didattica

Sara Marogna,
docente di matematica e scienze naturali, IC "Alfonso Casati" di Muggio (MB)

Parole chiave del progetto:

⇒ CURA
⇒ CONDIVISIONE
⇒ COMPETENZA
⇒ CRESCITA
⇒ CONSAPEVOLEZZA
⇒ COSTRUZIONE.

C'è stato un tempo, a dire il vero non molto lontano, in cui vivevo gli ultimi giorni di agosto vedendo me stessa, all'affacciarsi del nuovo anno scolastico, come Sisifo, il mitologico re di Corinto, condannato ad una punizione eterna nell'oltretomba. La sua pena consisteva nel dover spingere un enorme masso fino alla cima di una montagna. Giunto in alto, la roccia rotolava di nuovo a valle, costringendolo a ricominciare da capo per l'eternità.

Da sempre ho amato il mio lavoro in classe con i ragazzi, insegnando loro ad imparare un po' di matematica e scienze, ma la roccia da spingere sulla cima e la montagna da scalare ogni anno erano **le relazioni** con i nuovi colleghi, dettate dall'estremo *turnover* che caratterizzava la mia scuola, e, di conseguenza, **la difficoltà nel condividere** esperienze e progetti didattici costruiti e portati avanti insieme di anno in anno.

Ecco perché vedevo che alla fine dell'anno immancabilmente la roccia scivolava giù lungo il pendio e mi sentivo condannata all'inutile fatica del ricominciare tutto daccapo a settembre.

Per trovare le energie necessarie al mio lavoro, ho sempre cercato "ossigeno" per la mia creatività e per la mia voglia di fare cose nuove e di condividerle, in corsi e formazioni esterne, ma ero ancora sola al mio ritorno a scuola: e da soli non si ha sempre la forza di cambiare le cose!

Pur essendo persona paziente e fermamente convinta del fatto che i tempi del cambiamento a scuola sono inesorabilmente lenti e paragonabili all'evoluzione della vita sulla Terra, che ha richiesto il trascorrere di lunghissime ere geologiche, ad un certo punto ho capito che ancora una volta avrei dovuto trovare io stessa una soluzione alla mia sensazione di essere come Sisifo. Soluzione da trovare dentro e fuori di me: perché non avviare un Progetto tutto **mio**, ma da fare diventare in breve tempo **nostro**?

È nato così il BOSCO DELLA SCIENZA, che quest'anno festeggia il suo primo lustro di vita!

Il progetto di ricerca didattica e curricolare ha raccolto alcune docenti della scuola secondaria di I grado che:

- amano sentirsi sempre in evoluzione;
- hanno doti creative ed innovative o vogliono svilupparle;
- accolgono la sfida dei tempi;
- si sentono vive trasformando se stesse ed il proprio lavoro ogni giorno;
- stanno bene quando sono artefici di percorsi didattici che fanno crescere loro ed i loro ragazzi nelle competenze di vita;
- si sentono attratte dal confronto tra pari, perché lo vedono come un valore che arricchisce;
- capiscono che lavorare insieme fa fare meno fatica e dà soddisfazione.

All'inizio del progetto avevo ben chiari nella testa alcuni elementi imprescindibili e caratteristici proprio del Bosco della Scienza.

Il primo: insegnanti con le caratteristiche raccontate ci sono, sono tanti, ma a volte sono sparpagliati qua e là!

Nell'esperienza dell'insegnamento a volte si percepisce di avere queste qualità, a volte si vorrebbero sviluppare e potenziare, a volte la buona stella fa incontrare colleghi con cui si entra subito in sintonia, a volte ci si sente soli e si vede il rischio di impoverirsi e di veder spegnere il proprio entusiasmo.

Ecco perché l'idea di far nascere un gruppo di insegnanti in cui ci si possa **accompagnare** dal punto di vista professionale, in cui si possano tenere deste le motivazioni dell'essere insegnati.

Se **ci prendiamo cura** gli uni degli altri, **costruiamo competenze** in noi e nei nostri studenti, favorendo un **apprendimento consapevole** attraverso la costruzione di percorsi didattici trasversali.

Il secondo: dal confronto nascono nuove idee e si condivide un linguaggio comune.

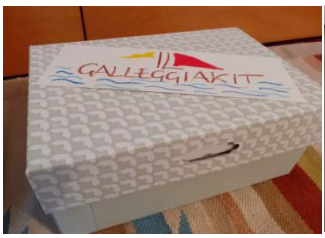
Da questa consapevolezza sono scaturiti gli obiettivi del Progetto "Il Bosco della Scienza".

#. Dare vita a **percorsi di comunicazione e di riflessività** sulle esperienze didattiche disciplinari attuate nelle diverse realtà scolastiche, con l'intento di portare in evidenza itinerari di conoscenza, unità formative, metodologie didattiche, forme e strutture di apprendimento, livelli di organizzazione della didattica, impatto delle tecnologie digitali nelle azioni di apprendimento e di insegnamento.

#. Costituire le ragioni, i contenuti e le modalità di operare del gruppo

> "ad un certo punto ho capito che ancora una volta avrei dovuto trovare io stessa una soluzione alla mia sensazione di essere come Sisifo. Soluzione da trovare dentro e fuori di me: perché non avviare un Progetto tutto mio, ma da fare diventare in breve tempo nostro?

con docenti **invitati in modo personale**, con **particolare riferimento all'area scientifico/matematica**.
Favorire lo scambio di idee per **delineare proposte didattiche interdisciplinari e trasversali** fondate sul piano dei contenuti previsti dalle Indicazioni Nazionali e orientate alla formazione della persona dell'alunno.
#. La **prospettiva** in cui ci si pone vuole **maturare una visione curricolare** che abbia al centro il dialogo tra discipline, secondo le logiche della interdisciplinarietà e della trasversalità. Tale dialogo dovrà essere orientato a comprenderne il significato e alla costruzione della consapevolezza coscienziale dell'alunno e della sua capacità di scelta per il bene e il bene comune, attraverso lo sviluppo del suo pensiero critico.
Il terzo: un percorso formativo è ancora più ricco se, tornando a casa, un insegnante ha già del materiale operativo a disposizione per poterlo sperimentare in classe.
Ecco quindi l'idea di mettere a disposizione alla fine di ogni incontro materiale didattico (scatole/kit per realizzare esperienze scientifiche anche con metodologie Tinkering e Steam), fornire spunti per la progettazione di Unità di Apprendimento e di griglie di valutazione per competenze, attente ai processi di apprendimento.






Il quarto: l'importanza della cura e del bello devono trasparire da ogni incontro, perché fare formazione può e deve essere un momento piacevole.
- Accogliere in un luogo che coinvolga i sensi (ambientazioni a tema rispetto al contenuto da affrontare, video, colori, musica…).
#. Predisporre qualche istante di relax prima e dopo l'incontro (caffè, tè, tisane e apericena a tema).
#. Al termine di ogni incontro lasciare ai partecipanti un oggetto che sia un memo visivo del tema trattato (oltre al kit e a materiale raccolto su un padlet).
In cinque anni il progetto "Il Bosco della Scienza" è diventato realtà, gli obiettivi si sono concretizzati ed il bilancio da parte dei partecipanti è assolutamente positivo!

Inizialmente il gruppo si è aggregato in modo spontaneo e, prossimamente, farà capo alla Cooperativa Ecogeses (quale ente di riferimento per l'attività del gruppo) e all'AIMC (per la certificazione dei lavori di autoformazione e per i percorsi di formazione del gruppo, anche attraverso la piattaforma SOFIA).
A partire dal settembre 2021, ogni anno sono stati organizzati cinque o sei incontri (due tra settembre e ottobre, uno a inizio gennaio, uno a marzo e uno a giugno di verifica e rilancio).
Le **metodologie di lavoro** hanno previsto momenti di autoformazione con *focus group*, seminari di lavoro e alcuni incontri con esperti.
Ogni incontro aveva un **tema specifico**, ad esempio: l'orto a scuola, laboratori di aritmetica su proporzionalità e probabilità, geometria operativa, la tecnica del *debate*, percorsi di Educazione civica, educare al pensiero critico, genetica e DNA, arte e natura, elettricità con metodologie steam, organizzazione di uscite didattiche, possibili utilizzi dell'IA nella didattica.
La **narrazione, lo scambio di esperienze e di materiali** ha costituito la base degli incontri tra le docenti che si sono associate a questa proposta per portare in evidenza tematiche e nodi concettuali rilevanti, per costruire comuni orientamenti, delineare itinerari di sviluppo didattico e prospettare scenari di innovazione didattica e disciplinare.
La **riflessione sulle pratiche didattiche**, l'approfondimento comune di conoscenze, l'analisi di modalità didattiche all'interno del gruppo dei docenti partecipanti hanno costituito ogni anno la base per **far emergere bisogni formativi dei componenti** del gruppo, sia nell'ottica dell'autoformazione, che nella prospettiva di attività di formazione qualificata per migliorare la propria competenza professionale e disciplinare.





Se sei un docente di scuola Secondaria di primo grado, ti aspettiamo a sperimentare con noi un nuovo progetto per il 2027: **I VENERDI' NEL BOSCO DELLA SCIENZA, un PERCORSO DI FORMAZIONE PER DOCENTI STEAM sul tema "L'ACQUA, UN BENE PREZIOSO".**
- Venerdì 19 febbraio 2027 dalle 15.30 alle 18.30
- Venerdì 5 marzo 2027 dalle 15.30 alle 18.30
- Venerdì 19 marzo 2027 dalle 15.30 alle 18.30

Obiettivi:
- Vivere un'esperienza immersiva di confronto tra docenti.
- Sperimentare un percorso didattico sul tema dell'acqua.
- Approfondire i processi di progettazione di percorsi STEAM.
- Condividere un linguaggio comune.
- Esperire in prima persona attività operative.
- Dedicare spazio e tempo alla condivisione sui temi di valutazione, autovalutazione e meta-riflessione.

L'approccio metodologico del progetto formativo sarà di tipo laboratoriale, attivo e operativo e prevede una struttura suddivisa in tre incontri di tre ore, presso Pistacchio family space, via dell'Aprica, 16, Milano.

Il **confronto, la collaborazione e la condivisione di decisioni comuni** all'interno del gruppo hanno messo gradualmente in evidenza la necessità di svolgere attività di ricerca e approfondimento nei singoli campi disciplinari, nel campo psico-pedagogico dell'apprendimento e un lavoro sulle Indicazioni Nazionali e sulle fonti istituzionali.
Attualmente le docenti coinvolte sono 15 e le discipline non sono solo la matematica e le scienze, ma anche la letteratura e l'arte, in vero stile STEAM!
Il Progetto si sta aprendo a nuove prospettive e **da "mio" è diventato "nostro"**, infatti lo staff di progetto attualmente comprende, oltre a me, una pedagogista (Marta Domante) e due docenti di matematica e scienze (Veronica Motta e Irene Fantone).
Tra pochi giorni un nuovo anno scolastico avrà inizio, ma la mia prospettiva da qualche tempo è cambiata, perché finalmente, sulla cima della montagna, si è aperto un meraviglioso altopiano con un folto e variopinto "Bosco della Scienza" tutto da esplorare insieme! ■



PASSATO E FUTURO ENTRAMBI PRESENTI
IL POTERE E LA LIBERTÀ NELLE COMUNITÀ EDUCANTI

Il Seminario estivo dell'AIMC Piemonte, Emilia, Milano e Monza, Cremona a Roncola (BG) che ha approfondito l'attualità della "*Scuola come centro di ricerca*" di Alfredo Giunti.

Il momento tanto atteso, quattro giorni diversi dalla solita routine, la voglia di incontrare nuovi amici e amiche e riabbracciare "vecchie" amicizie, è arrivato: il Seminario Estivo a Roncola in provincia di Bergamo dal 22 al 25 agosto!
Il titolo ha qualcosa di misterioso che mi ha attirato da subito: PASSATO E FUTURO ENTRAMBI PRESENTI.
Nei mesi precedenti ho meditato su questo titolo: su cosa mai vorranno farci riflettere gli organizzatori? Dove vorranno portarci per mano, in un modo così misterioso, ma altrettanto accattivante?
Così la mattina del 22 agosto si parte con la gioia nel cuore e la voglia di scoprire nuovi luoghi, nuovi sentieri e nuove esperienze.
Ci aspettano, come sempre, giorni intensi; da subito un pomeriggio con l'avvincente spiegazione, da parte di Antonio Rocca, del seminario, dei suoi tempi e ritmi, concentrando l'attenzione su una ruota che gira nella voglia di imparare, di non rimanere mai fermo, di essere sempre in movimento tra passato e futuro. Ormai siamo dentro, e come in una piacevole giostra si susseguono interessanti, stimolanti e appassionanti lezioni e laboratori di pensiero in un ritmo quasi incalzante, che ci aiutano a ripensare la scuola come spazio e centro di ricerca, di domande aperte che riportano il vero senso dell'insegnare e dell'essere insegnante come: MAGISTER, MINISTER, PEDAGOGO, MAIEUTA.
Insegnante Magister, ci spiega Prof. Triani, nel senso che sa di avere più passione, che accende il desiderio del sapere;
Minister sa di sapere meno e lascia fare;
Pedagogo che sa accompagnare e stare vicino;
Maieuta che ha la capacità di tirar fuori le abilità degli alunni;
quindi maestri come testimoni dell'uomo, colti, creativi, che sanno cambiare e mai solitari. Sì, perché solo nella condivisione si cresce professionalmente ritrovando la propria libertà e quella dell'altro nel confronto e nel dialogo, per esprimere emozioni e dare valore ed equilibrio in una sana competitività, come ci espone il Prof. Giulio Caio.
La Prof.ssa Enrica Talà presentando l'Enciclica "Magnifica Humanitas" di Papa Leone XIV ci racconta quanto sia importante l'alleanza educativa che presuppone principi, valori, rispetto dell'altro e coraggio della testimonianza.



Dalla reazione del Prof. Krzysztof Szadejko,

Il cammino continua lanciati nel futuro, come un volano, verso spazi infiniti e con l'aiuto della Prof.ssa Rita Locatelli che spiega di non aver paura dell'Intelligenza Artificiale perché va utilizzata anche nella scuola con la consapevolezza che è solo una macchina di elaborazione dei dati.
In questi quattro giorni abbiamo toccato con mano cosa vuol dire condivisione, confronto, dialogo euforia, ci siamo portati a casa una valigia di entusiasmo per ricominciare un nuovo anno scolastico con una marcia in più e tanti valori da mettere a frutto con colleghi e alunni che incontreremo. Sicuramente un'esperienza da rifare il prossimo anno. ■

Ilaria Grande, Presidente AIMC di Cremona

RITORNO DA RONCOLA: DIECI PENSIERI DA PORTARE A CASA

Michele Aglieri
Docente di Pedagogia Generale e Sociale Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

A conclusione del Seminario estivo di Roncola provo a mettere per iscritto alcuni miei appunti sparsi, nati da frasi sentite dire (chi ha partecipato talvolta le sentirà risuonare), non necessariamente in occasione delle plenarie o dei laboratori: a volte davanti a un caffè, perché in quei quattro giorni in Valle Imagna tutto è stato formazione. Ne viene fuori un testo in dieci punti, senza alcuna pretesa di sintesi generale o di esaustività, da leggersi nell'ordine che si vuole.

1)**Il Seminario**, muovendo nel contesto dell'introduzione delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, ha ricordato quanto sia importante, nella professionalità docente, il rapporto con i documenti istituzionali. Fa parte della serietà e delle competenze di un insegnante conoscere tutto ciò che riguarda la propria istituzione e la propria organizzazione, perché è prima di tutto nella capacità di interpretare, con artigianalità e capacità riflessiva, caratteristiche, norme e cultura della scuola che ci si deve spendere nel proprio lavoro quotidiano.

2) **Durante il Seminario si è ragionato sulla figura del *magister*.** Si tratta di trovare il modo più pedagogicamente alto di garantire agli alunni un diritto all'autorità che non può esser loro negato. Si è tutti d'accordo nello spendere il proprio ruolo nel segno dell'autorevolezza, ma tale dimensione non è fatto né scontato né magico. Il superamento di uno stato di autorità imposta o di autoritarismi malcelati richiede capacità di mettersi in gioco fino – a volte – a guardare in faccia i propri fantasmi e scacciarli.

3) **"Che cosa ne facciamo del nostro potere sui più piccoli?".** Questa frase, partita da uno degli interventi del Seminario, suscita la riflessione. Si tratta di decidere quale ambiente educativo far vivere, quale dispositivo, pensato e reso vivo dall'insegnante, mettere a disposizione del futuro dei giovani cittadini. Si tratta di scegliere di rimuovere le incrostazioni di una scuola come contesto di oppressione e di antichi mali dell'umanità, di non cedere più a una rappresentazione di scuola come supplizio necessario che prepara alle ingiustizie della vita. Si tratta, finalmente, di decidere che la scuola è un luogo dove si va per stare bene, per stare con gli altri (anche chi è più grande di noi) per costruire comunità, dialogo, per imparare con l'unico fine di crescere, di abilitarsi a una vita libera e giusta.

4) **La scuola è il luogo in cui "poter scoprire l'emozione di esprimersi",** di confrontarsi con gli altri, di comprendere la bellezza dell'incontro e della costruzione comune di un sapere. Il problema è che molte persone non ne hanno mai fatto mai fatto esperienza. Se non si fanno, francamente, i conti con il proprio modello implicito di insegnamento, è davvero una fatica dare fiducia agli altri, tuttalpiù si costruiscono simulacri. Prevale l'uso compulsivo del giudizio (e spesso del pregiudizio) esterno e la censura delle idee altrui. Con conseguenze grandi nel futuro. Un Paese governato dalla sfiducia, dalla frustrazione, dall'uso del potere per silenziare e dall'incapacità di dialogare c'è già. Proviamo a costruire insieme un altro mondo?

5) Pierpaolo Triani ci ha stimolato a **pensare all'insegnante come persona "colta"**, intesa come aperta alla vita e alla sua complessità, curiosa del mondo e anche del mondo dei bambini. L'insegnante deve essere un anticipatore, davanti agli alunni, di un percorso maturo, transitivo nei confronti della realtà. Solo così può addivenire "maestro", curioso insieme agli alunni dei fatti della vita.

6) **La scuola è il contesto privilegiato dell'artificialità educativa** (lezioni, laboratori, visite didattiche, ricerche scolastiche ne sono i segnali): a scuola non ci si trova per la strada, ma in un contesto di mediazione pedagogica all'interno del quale i bambini attraversano conoscenze, esperienze, linguaggi e tirocini per la vita. Occorre allora che le esperienze siano sempre significative, che l'esito di esplorazioni sia qualcosa da ritrovare nel mondo e raccontare, che ciò che si realizza funzioni. Solo così l'apprendimento rimane negli anni che seguono, altrimenti esso sarà stato solo il prodotto momentaneo di un dispositivo di controllo sociale atto a produrre titoli di studio, diplomati e dottori senza pensiero e senza amore per l'apprendere.

7)**Continuità verticale e orizzontale** si hanno solo nella comunità e nella volontà di collaborare, altrimenti queste categorie, così come la "comunità educante" tutta, posso al massimo diventare esercizi di burocrazia scolastica. Un'autentica comunità educativa si esercita nel-

> Fa parte della serietà e delle competenze di un insegnante conoscere tutto ciò che riguarda la propria istituzione e la propria organizzazione, perché è prima di tutto nella capacità di interpretare, con artigianalità e capacità riflessiva, caratteristiche, norme e cultura della scuola che ci si deve spendere nel proprio lavoro quotidiano.

G. Mari nel volume «La relazione educativa» richiama quattro funzioni dell'educatore (insegnante):

- Magister
- Minister
- Pedagogo
- Maieuta

Dalla relazione del Prof. Pierpaolo Triani

l'amicizia professionale degli adulti, ovvero nel tenere fermo il valore del legame secondo una comune cultura dell'educazione e un fine di inveramento della persona. Non vi è spazio, nella comunità educativa, per interessi privati o logiche di piccolo potere: a prevalere è sempre l'interesse dei bambini, il loro bene e il loro futuro.

8) **Le *Indicazioni*** mettono al centro dei controlli pedagogici degli insegnanti gli strumenti della valutazione formativa. Sia chiaro però che non basta utilizzare qualche strumento per dirsi salvi. Chi vuole ben valutare deve prima aver ucciso il fantasma sommativo, deve essersi spogliato della toga del giudice per mettersi in gioco. Ai bambini va dato potere, vanno forniti gli strumenti con cui possano valutare le proprie azioni e i propri apprendimenti, con cui possano riflettere insieme ai compagni e agli insegnanti. E gli insegnanti devono guardare alla propria azione didattica con la serenità di chi può sbagliare, di chi può farsi aiutare, di chi costantemente deve mettere a terra tutte le risorse per migliorarsi nel suo fare scuola. La valutazione spaventa, da sempre, ma questa è una stortura che si supera soltanto nel passaggio dalla cultura della sanzione a quella del dare valore.

9) **Bisogna costruire una scuola della domanda e del dubbio**, non della risposta. Il modello trasmissivo è ciò che di più semplice possiamo mettere in campo, ma ciò che davvero conta è l'esperienza del pensare e una scuola vissuta come avventura intellettuale insieme agli altri. Ci troviamo al centro dell'idea di educazione democratica, che si fonda sulla consegna di una ragione culturale che non veda le discipline e le scienze come verità inviolabili, e che non abbraccia soltanto il mondo delle "scienze" correntemente intese, ma abitua al valore del pensiero riflessivo in un contesto sociale, ed è in questo senso che l'educazione dell'umano si sostanzia come educazione politica e morale.

Al fondo della proposta di Giunti e della scuola come centro di ricerca che in questa edizione del seminario estivo abbiamo voluto rinnovare, vi sono gli scopi educativi dell'"elaborazione, da parte dell'alunno, di una germinale Weltanshauung", di una "formazione al carattere morale" secondo valori individuali e sociali, di una "scelta vocazionale" che porti a modificare la realtà secondo i valori suddetti.[1] Si tratta allora, di collaborare alla costruzione di una scuola capace di "suscitare l'umano" e accompagni l'alunno nella sua maturazione culturale, sociale, civica e morale.

Deve anche apparire chiaro che tutto questo discorso non può portare a grandi cambiamenti se non gli si antepone l'idea di "un diverso ruolo dell'insegnante il quale non risulta più il portavoce del pensiero altrui ma lo stimolo, la guida, il garante nel processo di riscoperta del sapere condotto dall'alunno". Si tratta di procedere in un bilancio su un'idea, che spesso rimane implicita, di insegnante, come necessario passaggio per un riequilibrio maggiorante nella professionalizzazione.

10) **Un breve pensiero finale**, o iniziale se volete. Il Seminario estivo, anche quest'anno, si è confermato come una proposta libera e capace di ritagliarsi un posto fra le mode del momento, occasione di formazione seria e di un fare comunità che ne costituisce il cuore pulsante. Il Seminario è l'esito del lavoro di un gruppo di persone consapevoli e appassionate, un patrimonio di cultura di scuola che non va disperso, e che saprà superare qualsiasi difficoltà. *À Bientot*, all'anno prossimo. ■



Note

1. A. Giunti, *La scuola come centro di ricerca* (1973), La Scuola, Brescia 2012, pp. 42-43.
2. Ivi, p. 29.

MAESTRO PROFETA DEL FUTURO
PENSIERI DOPO IL SEMINARIO ESTIVO

Antonio Rocca
già docente,
formatore AIMC

Scrivo questi pensieri dopo la conclusione del Seminario estivo che si è svolto a Roncola, BG, dal 22 al 25 agosto.

Pur avendo fatto parte del gruppo che ha programmato le attività, durante le giornate di lavoro ho assunto compiti organizzativi. Per questo, ho seguito le cose da dietro le quinte e ho potuto avvicinarmi, in particolare ai laboratori, in modo saltuario.

In quei momenti il mio ascoltare è stato accompagnato da quanto avevo detto durante la presentazione del Seminario che mi era stata affidata. Avevo cominciato dal titolo: Passato e futuro entrambi presenti. Dopo aver ricordato la frase di don Milani che ci aveva ispirato, scritta nella lettera ai giudici,– *La scuola siede tra passato e futuro e deve averli presenti entrambi.* – lo avevo rappresentato con una ruota di bicicletta. Essa gira e lascia una traccia, avanza e ritorna su sé stessa. Nel divenire umano sono i segni del passato, le prospettive che si aprono e le ricorrenze, gli eventi che, ciclicamente, ritornano, quelli che ci fanno ricordare e ripetere ciò che è stato, sollecitando uno sguardo nuovo.

Per noi, dopo quella a cui avevamo fatto riferimento nel Seminario 2025, a Marola, RE – 25.4.1945 – la ricorrenza da valorizzare è stata la data del 2.6.1946, giorno

> "i segni del passato … ci fanno ricordare … sollecitando uno sguardo nuovo

del Referendum per scegliere tra Monarchia e Repubblica, dell'Elezione dell'Assemblea costituente e della prima partecipazione al voto da parte delle donne. Furono i primi segnali di una democrazia che, valorizzando il protagonismo e la responsabilità dei cittadini, avviava i processi di fondazione dello Stato italiano. Dopo qualche mese, essi avrebbero dichiarato che "la sovranità appartiene al popolo."

Per quanto riguarda le prospettive, avevo ripreso un'altra frase della lettera citata – *E allora, il maestro deve essere per quanto può profeta, scrutare i «segni dei tempi», indovinare negli occhi dei ragazzi le cose belle che essi vedranno chiare domani e che noi vediamo solo in confuso.* – e avevo attualizzato il termine profezia con l'idea di ricerca. Essa comprende, contemporaneamente, un atteggiamento della persona e un procedimento da avviare e realizzare: in linea con ciò che è stato, si interroga e problematizza la realtà, la si analizza a partire da ipotesi, la si comprende e, eventualmente, si cerca di migliorarla. In questo modo, avevo potuto motivare la scelta del gruppo promotore: valorizzare l'esperienza della Scuola come centro di ricerca, con particolare riferimento alle attività del maestro Alfredo Tornaghi, che fu proposta negli ultimi decenni del secolo scorso da Alfredo Giunti. L'obiettivo dei lavori di laboratori era di conoscerla, sperimentarla e di rapportarla al testo delle Indicazioni 2025 per scoprire eventuali spazi operativi.

Con queste premesse, successivamente, mi ero soffermato sul sottotitolo del Seminario – Il potere e la libertà nelle comunità educanti. Avevo dato al primo termine il significato di potestà, facoltà di… e avevo concentrato l'attenzione sulla funzione docente.

Prima di presentare i momenti concreti del Seminario, avevo concluso il mio intervento sottolineando come la democrazia nella scuola è espressa con il termine autonomia che prevede il protagonismo e la responsabilità, in atteggiamento di ricerca e insieme alle altre componenti, della funzione docente che è individuale e collegiale e si esprime in aula, nell'istituzione scolastica e nel contesto territoriale e sociale.

Durante i lavori ho percepito un bel clima e il desiderio/impegno dei partecipanti di "non tirarsi indietro". Non ho sentito le solite lamentazioni ma, certamente, ho notato la conferma di una distanza tra la realtà concreta, quella che si vive in aula e nelle scuole, e i contenuti e le proposte dei relatori, le attività dei laboratori e quanto scritto nei Documenti ministeriali, oggetto di attenzione.

In particolare, ascoltando la prof.ssa Rita Locatelli, che nella sua relazione – Un nuovo patto per l'educazione – ha fatto riferimento ai testi dell'ONU, dell'UNESCO, dell'OCSE, ai Libri Bianchi della Commissione europea, ho provato amarezza, dovuta alla constatazione che i diversi livelli non coincidono, e impotenza nel superare questa situazione. Il ricordo delle mie esperienze nella scuola, le fatiche vissute, i grovigli istituzionali che hanno rallentato e rallentano il procedere stavano prendendo il sopravvento ed ero un po' deluso.

Poi, una parola si è infilata nella mente ed ha stimolato il pensiero.

Rispondendo ad una domanda riguardante la scuola parentale, la prof.ssa Locatelli ha detto: "Se l'aumento numerico delle scelte da parte dei genitori segnala una tendenza, questa va analizzata e compresa."

Il mio sguardo al futuro, che avevo chiamato prospettiva, è stato costretto a tornare indietro, al presente: tendenza è fare riferimento a ciò che c'è già. In generale, guardando avanti, si comincia da un'intuizione, da qualcosa che nasce anche per caso, dalla risposta ad un bisogno. Nel farsi presente, si mostra, attira l'attenzione e si fa piacere. Poi, coinvolge altri, si espande, stimola, a volte provoca, lentamente si impone e qualcosa si modifica. Nella distanza tra ciò che è nella realtà e ciò che è immaginato per il futuro, si trova un luogo dove c'è spazio per il possibile.

Mentre scrivo, mi accorgo che corro il rischio di entrare in un campo minato: quante tendenze sono svanite in poco tempo!

Provo a cambiare punto di osservazione. Vedo ciò che avviene prima e mi appare l'immagine dell'artigiano al lavoro nel suo laboratorio. Il nuovo, il manufatto, l'opera che realizza nascono da una continua attività di ricerca, caratterizzata da separazione e distacco, dal progressivo aggiustamento delle cose, dall'avvicinarsi lento all'esito finale. Ciò che fa e farà tendenza, allora, porta in sé qualcosa di nascosto, lo spazio e il tempo del protagonismo di chi opera. Non diventeranno tendenza perché sono le condizioni che ne permettono l'esistenza. Il fare quotidiano assume un valore importante: ciò che sarà nuovo e che, ci auguriamo, farà tendenza ne ha bisogno.

Ho un pensiero diverso rispetto alla distanza tra presente e futuro.

Penso alla scuola come luogo di incontro in cui tutti, in un modo o nell'altro, siamo inseriti. Può essere palestra di democrazia che, nell'oggi, avvicina il nuovo di ciascuno, di tutti, della società, in modo che rispetto, solidarietà e pace facciano tendenza. ■



IL TEATRO FUORI DAL TEATRO

MANIFESTO E PROGRAMMA OPERATIVO DEL TEATRO DELL'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

Il Teatro fuori dal teatro è il frutto di oltre trent'anni di sperimentazioni e ricerche portate avanti dal CRT "Teatro-Educazione" nel campo dell' **Educazione alla Teatralità** .

Raccoglie il **senso del nostro fare Teatro** , i suoi **principi fondamentali** e come lavoriamo per **diffondere la cultura teatrale** .

Il documento è una manifestazione di **intenti** e un'assunzione di **responsabilità**, un **pensiero** che vuole essere ampliato, condiviso con voi.

*"Il Teatro fuori dal teatro invita tutti, artisti, educatori, cittadini, giovani e adulti, a **sperimentare** , **condividere** e **trasformare** la propria esperienza teatrale. Non più teatro come oggetto da osservare, ma come **pratica da vivere** , dove la parola diventa carne, il corpo diventa coscienza, e la scena si fa mondo."*

(Il Teatro fuori dal teatro)

PER LEGGERE IL MANIFESTO E FIRMARLO inquadra QrCode

IL CURRICOLO COME STRUMENTO DI DEMOCRAZIA NELLA SCUOLA



Giulio Tosone
Pedagogista e formatore

Stiamo vivendo un periodo molto particolare in cui, a livello globale, dopo decenni di espansione sembra che la democrazia sia in crisi. Viene spesso presentata come uno strumento poco efficiente (almeno apparentemente meno efficiente di molte autocrazie). In una situazione del genere è importante adottare una prospettiva di lungo periodo e ricominciare dalla scuola a educare alla democrazia. Non solo a insegnare che cos'è ma a far scoprire il valore e l'utilità di questa forma di organizzazione sociale per il buon funzionamento delle vite di tutti. E personalmente ritengo che non sia possibile farlo se non permettendo ai ragazzi di vivere tutti i giorni un'esperienza profondamente democratica.

Qualcuno – parlando di democrazia – avrà sicuramente pensato all'educazione civica nelle cui ore si può certo "spiegare" la democrazia (cosa significa, che origine ha, come funziona…). Ma di sicuro non bastano una manciata di ore di educazione civica – in cui peraltro, tra i temi da affrontare, finisce dentro di tutto e di più – per educare a sceglierla come principio guida delle proprie scelte di vita con gli altri. Questo non è possibile se l'esperienza democratica non permea il resto delle ore vissute nella scuola, se non si cresce ogni giorno e ogni minuto della giornata in una istituzione che si mostra profondamente democratica.

La domanda allora sorge spontanea: quanto le nostre scuole sono realmente democratiche?

Non si tratta – chiariamolo subito – di lasciare liberi gli alunni di fare quello che vogliono (questa non è democrazia – è anarchia – e nemmeno nelle esperienze libertarie più spinte come Summerhill era tollerata) ma cominciando a riconoscere che l'impostazione scolastica tradizionale – quella del programma scolastico da seguire alla lettera – è una istituzione intrinsecamente autocratica: è l'adulto (spesso nemmeno il docente ma qualcuno di sconosciuto dal Ministero) a sapere cosa è bene per l'alunno che deve solo obbedire e adeguarsi.

È in questa prospettiva di una scuola che vuole tentare di essere democratica nei fatti – e non solo nelle dichiarazioni di intenti – che si rivela l'utilità di ragionare non più per programma ma per curricolo di istituto. Superando la visione burocratica – in cui il curricolo è l'ennesimo documento da produrre tanto per poter dire di averlo fatto per poi continuare gattopardescamente a seguire il programma implicito del libro di testo come si è sempre fatto – lavorare seriamente guidati da un curricolo di istituto permette di ridare protagonismo alla classe – nel suo insieme docenti e alunni – nel declinare come attuarlo, nello scegliere quali argomenti esplorare per conseguire gli obiettivi didattici e concretizzare le esperienze di apprendimento previste dal curricolo stesso.

Se ci pensiamo bene, questo modo di lavorare non è molto distante da quello che faceva un grande maestro come Mario Lodi (pensate alla genesi nel libro Cipì a partire dalla momentanea distrazione degli alunni per quello che succede fuori dalla finestra della classe) pur ancora immerso – da un punto di vista burocratico – nella scuola del programma.

Guardando la questione da un punto di vista educativo si tratta di applicare anche nella scuola la famosa massima che don Bosco suggeriva ai suoi Salesiani: essendo amati in quelle cose che loro piacciono, col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco; quali sono, la disciplina, lo studio, la mortificazione di se stessi; e queste cose imparino a far con slancio di amore

Come ricordava il professor Triani nella recente scuola estiva citando Giuseppe Mari, l'insegnante è certamente *Magis* (perché di molte cose ne sa di più degli alunni) ma insieme anche *Minus* (perché lascia spazio al bambino). Potremmo dire che è contemporaneamente *maestro* che accompagna nella crescita e *ministro* che si mette a servizio dell'apprendimento dell'alunno

Allora un curricolo di istituto ben strutturato (non troppo lungo e verboso, facile da consultare in ogni momento…) permette di avere tutti i giorni una bussola per orientarsi tra questi due ruoli, tenendosi in equilibrio senza che un aspetto prevalga sull'altro. Allora la scuola potrà veramente provare a educare a una sana vita democratica (per assurdo anche se non si facessero nemmeno dieci minuti di educazione civica). ■

dopo decenni di espansione sembra che la democrazia sia in crisi. ... In una situazione del genere è importante adottare una prospettiva di lungo periodo e ricominciare dalla scuola a educare alla democrazia.

Ecogeses EDIZIONI

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI PUGLIA

GSLG
Gruppo di Servizio per la Letteratura Giovanile

PROGETTO

DAGLI AMBIENTI AGLI AMBITI

Leggere le emozioni dei preadolescenti

Percorso di formazione teorico-pratico in letteratura giovanile, reading literacy, comunicazione digitale per docenti di Scuola secondaria di primo grado, bibliotecari, educatori

DURATA: *da metà ottobre 2026 a maggio 2027*
40 ore di lezioni e laboratori

LUOGHI: *Bari, Andria, Lizzano (TA) in presenza e online*

FORMATORI: *docenti universitari, pedagogisti, esperti*

CONTENUTI: *10 moduli formativi - Sport, Gioco, Volontariato, Musica, Social*
3 laboratori - lettura ad alta voce, scrittura creativa, audio/video storytelling

SCUOLE PARTNER:

I.C. "Jannuzzi- Mons. Di Donna", Andria
I.C. "Vaccina-Lotti-Della Vittoria", Andria
I.C. "Marano-Fermi", Andria
SMS "A. D'Aosta", Bari
CPIA1 "A. Leogrande", Bari
I.C. "A. Manzoni", Lizzano - Ta

LABORATORIO NELLE SCUOLE PARTNER:
"IN RADIO C'È UN LIBRO"- Podcast e Vodcast con gli studenti

Si rilascia attestato valido per aggiornamento riconosciuto dal MIM

COMUNICAZIONE: *(a cura del GSLG)*
Claudia Camicia 3495626846 - Anna Maria de Majo 3339875416
contatti: claudiacamicia@libero.it

RESPONSABILE DEL PROGETTO: *Mariangela Tarantino, Presidente AIMC Regione Puglia*
contatti: matar1809@libero.it

Iniziativa realizzata con il finanziamento e il contributo del CEPELL - Centro per il libro e la lettura
Bando "Educare alla lettura 2025"
codice CUP F69I25001900001

CENTRO PER IL LIBRO E LA LETTURA

Iniziativa realizzata con il finanziamento e il contributo del Centro per il libro e la lettura (CEPELL), Bando "Educare alla lettura 2025", codice CUPF69I25001900001

con preghiera di diffusione

COMUNICATO STAMPA

DAGLI AMBIENTI AGLI AMBITI: LEGGERE LE EMOZIONI DEI PREADOLESCENTI
Un Progetto di educazione e promozione alla e della lettura nelle scuole secondarie di I grado

L'Associazione Italiana Maestri Cattolici (AIMC) Regione Puglia con il partenariato del Gruppo di Servizio per la Letteratura Giovanile (G.S.L.G.), dell'Ente Cooperativo per la Gestione di Servizi Educativo-Scolastici e di gestione di eventi e accoglienza ricettiva (E.Co.Ge.S.E.S.)-Edizioni Ecogeses, del Gruppo d'Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica (G.I.S.C.E.L.) e delle Case editrici del territorio è risultata tra gli enti vincitori del bando "Educare alla lettura 2025" per fondazioni e associazioni. Il bando è stato indetto dal Centro per il libro e la lettura del Ministero della Cultura (CEPELL).

Il progetto, dal titolo "*Dagli ambienti agli ambiti: leggere le emozioni dei preadolescenti*" (2025-EDL-00358), ha lo scopo di promuovere l'educazione della lettura nelle scuole secondarie di I grado e far crescere lettrici e lettori abituali e competenti nella fascia di età 11-14 anni.

Si articola in un *corso di formazione* teorico-pratica *per i docenti* degli istituti scolastici secondari di I grado ed è volto a potenziare le loro competenze in pedagogia della lettura, reading literacy e giornalismo digitale, con l'obiettivo di fornire metodologie e strumenti per impostare attività con gli studenti e rendere la pratica della lettura in classe un'azione sistematica e duratura con un approccio pedagogico di "service learning" (I. Fiorin), promuovendo così la dimensione sociale della lettura e la partecipazione attiva.

Accanto al percorso formativo per i docenti, il progetto prevede *iniziative laboratoriali* di promozione della lettura *destinate agli studenti*, che saranno coinvolti nella realizzazione di una web radio e nella creazione di contenuti multimediali (podcast e vodcast), a partire dai libri letti, anche al fine di contrastare le strategie persuasive della comunicazione algoritmica e sviluppare il pensiero critico.

Il corso avrà inizio nel mese di ottobre 2026 e proseguirà fino a maggio 2027. Prevede dieci incontri di tre ore ciascuno a cadenza quindicinale, sette dei quali si terranno online e tre in presenza, per un totale di 40 ore di formazione tra lezioni e studio individuale. Tra aprile e maggio sono previsti due ulteriori momenti di restituzione e condivisione del "Manifesto della lettura", realizzati entrambi online. Il corso è valido ai fini della formazione del personale docente della scuola.

Numerosi i formatori, tra cui i professori Angelo Nobile, Leonardo Acone, Gabriella Armenise, Alessandra Mazzini, Tiziana Mascia; gli esperti Giuseppe Capozza, Graziano Biraghi, Cosimo Rodia, Claudia Camicia; i professionisti della comunicazione Fabio Bolzetta, Saverio Simonelli, Anna Maria Sorbo e molti altri.

Il progetto coinvolge le scuole partner di Andria (BT): I.C. "Vaccina-Lotti-Della Vittoria"; I.C. "Marano-Fermi"; I.C. "Jannuzzi monsignor Di Donna"; di Bari CPIA 1; Scuola secondaria di I grado "Amedeo D'Aosta"; di Lizzano (TA) I.C. "Manzoni"; è indirizzato, in particolare, ai docenti di queste istituzioni scolastiche cui è riservato l'80% dei posti totali a disposizione. I rimanenti posti saranno messi a disposizione di educatori, bibliotecari, librai, operatori culturali,… che abbiano interesse professionale ad approfondire le proprie competenze e conoscenze nel settore della formazione alla lettura.

Ulteriori informazioni si possono reperire sui siti:
- dell'A.I.M.C. Regione Puglia https://www.facebook.com/profile.php?id=61594348375399
- dell'E.Co.Ge.S.E.S. https://www.facebook.com/CooperativaEcogeses/
- del G.S.L.G. https://gruppo-letteratura-giovanile.it

Si fa preghiera a docenti e dirigenti delle Province pugliesi e oltre di diffondere la notizia e coinvolgere tutti coloro che possano essere interessati a partecipare alle attività del progetto.

07 settembre 2026

La presidenza regionale AIMC Puglia

QUALE METODO PER INSEGNARE MATEMATICA CON MAGGIOR EFFICACIA E MIGLIORI RISULTATI PER ALUNNI E STUDENTI?

Annamaria Cappelletti
Già docente di scuola primaria, esperta di insegnamento della matematica, formatrice AIMC



La prova INVALSI di Matematica 2026 ha *impietosamente* evidenziato che in solo 7 anni dal 2019 ad oggi la percentuale di alunni con difficoltà in matematica è notevolmente aumentata. Solo il 63% arriva all'apprendimento base mentre nel '19 era il 72%.

Cosa possiamo fare? Dare la colpa al tipo di prove, è la cosa più facile e diffusa, oppure ci dobbiamo rendere conto che è *anche* un problema di metodo, di come viene insegnata questa costellazione di scienze che chiamiamo matematica: aritmetica,[1] arte dei numeri come la intendeva Euclide, geometria la base di tutte le conoscenze per Platone, probabilità e statistica, tra le ultime teorizzate, ma alla base di molte altre scienze e sempre più presente nel determinare scelte sociali, politiche, scientifiche, mediche, farmaceutiche, economiche…

E noi che scelte metodologiche facciamo?

Proviamo ad imparare da chi è sempre ai primi posti nelle prove internazionali di matematica. Ebbene sì, Singapore. Proviamo ad avvicinare e conoscere **'Il metodo Singapore'.** Il punto di partenza è questo: i nostri alunni sono nella fase operativo-concreta, ce lo sentiamo dire da sempre. Jean Piaget ce l'ha ripetuto fino allo sfinimento suo e nostro. Vero. Ma se sfogliate un quaderno ci trovate schede, fotocopie e via discorrendo. Eppure matematica è la lettura razionale del reale, il dialogo logico costante con il reale o la previsione di ciò che potrà essere il mondo reale, non per sentito dire, ma su dati oggettivi.

Nel Metodo Singapore è ritenuta fondamentale l'esperienza continua e attiva con oggetti concreti. ***Gli alunni apprendono i concetti matematici attraverso la manipolazione di materiale concreto*** (ci rimanda alla fase operativo-concreta del mitico Piaget). Una scelta oculata per un metodo che prepari, faciliti, permetta un apprendimento della matematica a partire dal concreto, da dati di realtà: ecco il segreto. E noi? Quante volte mi sono sentita dire: è tutta una perdita di tempo, perché tutto quel materiale? Basta un'immagine e si passa a una nuova conoscenza. Materiale specifico, dal Materiale Aritmetico Multibase,[2] conosciuto con la sigla internazionale BAM ideato dal grande matematico ungherese Zoltan Dienes, ai più comuni Blocchi Logici, al materiale di recupero, alle forme geometriche ed ai solidi platonici che si riempiono di polvere sui ripiani di scaffali insieme a bilance, ruote metriche e oggetti simili. Nell'era della LIM tutto è immediatamente visualizzato, quindi il materiale non serve. Facendo concorrenza al Grillo Parlante, oserei dire: ne siete sicuri? I nostri alunni sono sopraffatti da immagini, ne hanno una continua esposizione e, di conseguenza, la durata della loro attenzione è ridotta ai minimi storici: otto secondi, la mitica memoria del pesce rosso. Proviamo a mettere a loro disposizione materiale concreto e vediamo quali interessi suscita. Qualunque cosa abbia portato in classe, ha sempre riscosso curiosità con sviluppi che sono andati ben oltre la mia fantasia. Cos'è, a cosa può servire, come lo possiamo utilizzare… A queste domande devono essere guidati perché possano trovare *loro* le risposte. *I concetti matematici si apprendono manipolando, usando dati sensoriali per giungere a trovare legami logici.* Sono perfettamente d'accordo con il metodo Singapore. La via inversa, in tutti gli anni d'insegnamento, a me, non ha portato frutto.

La seconda attenzione sarà centrata su un secondo pilastro, la scelta condivisa nel team di do-

> Dare la colpa al tipo di prove [*INVALSI*], è la cosa p iù facile e diffusa, oppure ci dobbiamo rendere conto che è *anche* un problema di metodo, di come viene insegnata questa costellazione di scienze che chiamiamo matematica

1. Nel testo DIDATTICA DELLA MATEMATICA- Roma 2019 ECOGESES trovate capitoli dedicati al tema, dalla nascita all'evoluzione del concetto di numero, al confronto tra sistemi non posizionali, misti, posizionali.
2. Ibidem - Materiale BAM: noi l'abbiamo vissuto in modo molto proficuo: dal gioco del cambio ci ha guidati fino all'intuizione del concetto di potenza, fondamentale per comprendere i sistemi posizionali, non in teoria ma osservando, manipolando, attuando scambi e trascrivendoli con simboli aritmetici.

centi che favorisca la costruzione di relazioni positive tra gli alunni, tra gli studenti. Questo aspetto oggi non può essere trascurato perché le relazioni tra pari sono insufficienti e frammentarie, occasionali. Costruire una relazione positiva tra pari è un aspetto complesso che va attenzionato e seguito con molta cura. Ne va del clima di classe. Fatta la scelta di un metodo adeguato alle conoscenze che si vogliono sviluppare, si deve dare attenzione a metodi che stimolino la crescita e lo sviluppo di una relazione costante e positiva tra pari. Ne nomino alcuni tra i più diffusi e significativi: cooperative-learning e l'insieme della variegata famiglia delle metodologie prosociali.

La relazione tra alunni o studenti, mentre stanno vivendo la stessa esperienza di conoscenza, permette un dialogo costante e costruttivo perché le osservazioni individuali, possono essere anche molto diverse tra loro. Imparare che lo stesso vissuto può essere letto sotto ottiche diverse, porta ad una visione più ampia dell'esperienza vissuta e, allo stesso tempo, a comprendere che le interpretazioni di uno stesso dato di realtà, possono mettere in luce aspetti a cui non si era pensato.

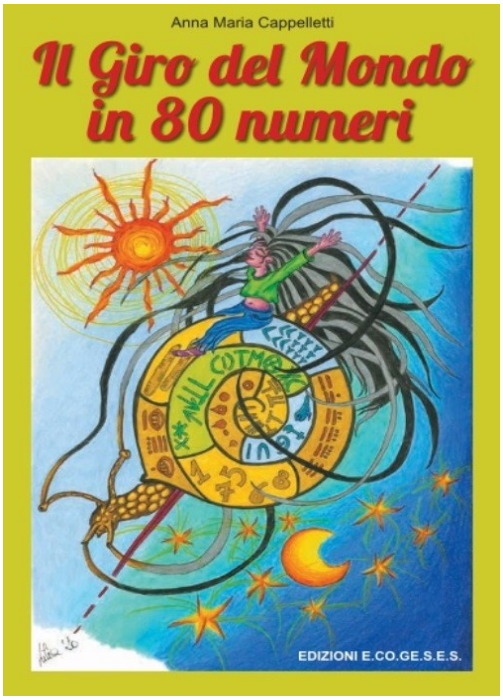
Come imparare aritmetica?

Normalmente aritmetica è identificata come la scienza che permette di operare con i numeri, ma non va cristallizzata in uno spazio così angusto perché né Pitagora né Euclide l'hanno ristretta in uno spazio così limitante. Per quei matematici che vi hanno posto le basi, era la scienza dei numeri o addirittura l'arte dei numeri. Per questo essi hanno posto l'uso delle operazioni fuori da aritmetica, fuori da matematica; fuori dai tredici libri che vanno sotto il titolo di Elementi ed hanno meritato ad Euclide il nome di Elementatore. Per lui, l'uso delle operazioni aritmetiche era uno strumento per commercianti e militari, per questo l'ha posta nel testo Logistica. W questi grandi matematici che subito hanno aperto le menti di chi davvero voleva conoscere la struttura dei sistemi numerici puntando all'essenziale, vale a dire simboli numerici e regole. Comprendere come si forma un sistema numerico, quali sono gli elementi costitutivi, come si relazionano tra loro per una funzionalità ed efficienza davvero buona, vuol dire guardare aritmetica come espressione del pensiero umano in continua evoluzione. Il passaggio da sistemi non posizionali a posizionali è stata davvero una evoluzione di grande rilievo. Agli alunni va fatta provare quale rivoluzione copernicana sia questa, quali vantaggi si hanno nell'uso della base dieci, cosa sia un sistema posizionale non decimale… Ciò è possibile cambiando una regola per volta per valutarne le conseguenze. Pensiamo alla base sessanta che usiamo nella misura del tempo. Sarebbe inspiegabile tale presenza se non valutassimo, anche per sommi capi, l'evoluzione del concetto di numero, la trasformazione delle regole peculiari di ciascun sistema numerico… Cosa c'entra con noi il sistema numerico babilonese di tre mila anni fa? Eppure è vitale. Non è un refuso che non è stato tolto. Quella base sessanta è parte vitale della storia dei numeri. Lì abbiamo appreso che anche con simboli numerici cuneiformi si poteva passare ad un sistema posizionale. È storia di un popolo; ogni popolo ha percorsi diversi per il passaggio da un sistema non posizionale ad uno posizionale. E qual è la storia dei nostri numeri? È la domanda che sorge spontanea se siamo arrivati fin qui. In quel *nostro* c'è un mondo. Ci sono tre continenti. L'Asia (India) l'Africa settentrionale, l'Europa. Vi starete dicendo: e gli arabi? Essi hanno il grande merito di aver a tal punto apprezzato il sistema numerico indiano fino ad averlo portato con le merci preziose fin sulle coste dell'Africa settentrionale. Qui tra il XII e XIII secolo approdavano le navi delle repubbliche marinare ed un pisano Fibonacci conobbe le notazioni numeriche indiane e le regole con cui farle funzionare, le studiò e le descrisse nel testo Liber Abaci facendole conoscere alle popolazioni dell'Europa centrale e dell'Europa settentrionale. Poi il sistema numerico venne perfezionato da un ingegnere dei Paesi Bassi che nel XVI secolo tolse la parte frazionaria dapprima ancora in base sessanta poi in base dieci. Con l'uso di un nuovo simbolo la virgola, diede compimento a quanto conosciamo oggi.

Si può conoscere aritmetica giocando o valorizzando la creatività?

Conoscere è anche giocare: la costruzione delle linee dei numeri, il camminare fisicamente avanti o indietro, il saltare ogni due, ogni tre… rende chiaro e concreto come ogni singolo numero occupi un posto ben definito, è ben evidente chi precede e chi segue… Intuire che la linea dei numeri è infinita, che ogni numero può avere un successivo, sarà un po' come mettere tante linee dei numeri un dopo l'altra, senza fine.

Cercare, leggere fiabe matematiche[3] che parlano della nascita dei simboli numerici presso i vari popoli… Se si permette agli alunni di esprimere la loro fantasia e creatività, potranno inventare fiabe sul tema 'numeri'. Anche questo aiuterà a costruire un rapporto positivo con la disciplina. Altro spazio da vivere con il gusto della scoperta è quello delle macchine inventate per superare le difficoltà di fare calcoli. Qui abbiamo scoperto abachi di tutti i tipi, molto diversi o molto simili. Vedi gli abachi cinesi o giapponesi e l'abaco romano. Siamo rimasti stupiti dagli abachi andini degli Incas o da quelli Maia. Qui ci troviamo davanti davvero ad un altro mondo. Riprenderemo l'argomento nel prossimo articolo. Che la matematica sia appresa con piacere ed interesse. ■



3. Nel GIRO DEL MONDO IN 80 NUMERI – ECOGESES 2021 – si trovano spunti per narrare direttamente ai bambini, la storia di molti sistemi numerici andando a spasso nel tempo e nello spazio.

L'EDUCAZIONE TEATRALE A SCUOLA: IL RUOLO NEL GIOCO DRAMMATICO COME ESPERIENZA FORMATIVA

Gaetano Oliva
Docente di Teatro d'Animazione Università Cattolica del Sacro Cuore

Nell'ambito dell'Educazione alla Teatralità, il gioco drammatico rappresenta uno degli strumenti privilegiati attraverso cui il bambino può sperimentare processi di crescita personale, relazionale ed espressiva. Attraverso l'assunzione di ruoli immaginari, infatti, il soggetto è posto nelle condizioni di esplorare differenti modalità di essere e di agire, sviluppando progressivamente competenze comunicative, sociali ed emotive.

L'attività teatrale proposta in ambito scolastico non deve essere considerata esclusivamente come occasione di animazione o di intrattenimento, ma come un autentico percorso educativo che favorisce la costruzione dell'identità personale e l'acquisizione di una maggiore consapevolezza delle proprie possibilità espressive. In tale prospettiva, il ruolo assume una funzione centrale, poiché consente al bambino di entrare in relazione con gli altri attraverso una dimensione protetta e simbolica, nella quale è possibile sperimentare comportamenti, emozioni e relazioni che nella vita quotidiana potrebbero risultare più difficili da affrontare.

> **L'attività teatrale proposta in ambito scolastico … deve essere considerata … come un autentico percorso educativo che favorisce la costruzione dell'identità personale e l'acquisizione di una maggiore consapevolezza delle proprie possibilità espressive.**

Il gioco drammatico richiede infatti la presenza dell'altro. Ogni ruolo esiste e acquista significato all'interno di una relazione e si costruisce attraverso l'interazione con i compagni. Per questo motivo l'esperienza teatrale favorisce processi di socializzazione particolarmente efficaci, promuovendo l'ascolto, la cooperazione, il rispetto reciproco e la capacità di negoziare significati condivisi.

Dal punto di vista pedagogico, l'assunzione di un ruolo permette al bambino di prendere temporaneamente distanza dalla propria identità abituale per esplorare nuove possibilità espressive. Non si tratta di una fuga da sé stessi, bensì di un processo di ampliamento della propria esperienza. Interpretando un personaggio, il bambino può sperimentare emozioni, atteggiamenti e comportamenti differenti, sviluppando gradualmente una maggiore comprensione di sé e degli altri.

L'esperienza educativa mostra come bambini che in contesti scolastici tradizionali manifestano insicurezza, scarsa partecipazione o difficoltà relazionali trovino spesso nel gioco drammatico un canale privilegiato di espressione. La mediazione del ruolo consente loro di agire con maggiore libertà, riducendo il timore del giudizio e favorendo una partecipazione più attiva. Attraverso il personaggio, infatti, il bambino può esprimere aspetti della propria personalità che normalmente rimangono inespressi, sperimentando forme nuove di comunicazione e di relazione.

Nella prospettiva dell'Educazione alla Teatralità, il ruolo può essere definito come una struttura dinamica e trasformativa che prende forma attraverso l'azione. Esso non coincide con una semplice imitazione della realtà, ma rappresenta una costruzione simbolica che nasce dall'immaginazione e si sviluppa nel rapporto tra corpo, emozione, pensiero e relazione. Il ruolo vive soltanto nel momento in cui viene agito e condiviso e, proprio per questo, costituisce un potente dispositivo educativo capace di favorire processi di apprendimento significativi.

I ruoli nel gioco drammatico dei bambini

L'osservazione delle attività teatrali realizzate con bambini in età scolastica evidenzia una notevole disponibilità ad assumere ruoli differenti, purché questi consentano una partecipazione attiva all'azione. In questa fascia d'età il bambino manifesta un forte bisogno di intervenire direttamente nello sviluppo della situazione drammatica e tende a preferire personaggi che gli permettano di prendere iniziative, compiere azioni e influenzare l'evoluzione del gioco.

Per tale motivo, nei contesti di gioco spontaneo o guidato, raramente si incontrano ruoli passivi o marginali. Ogni partecipante ricerca una funzione significativa all'interno dell'azione scenica, poiché il coinvolgimento attivo rappresenta una componente essenziale del processo di apprendimento e di costruzione dell'esperienza.

I ruoli maggiormente scelti appartengono spesso all'universo sociale conosciuto dal bambino: genitori, insegnanti, vigili del fuoco, medici, agenti di polizia, commercianti, parrucchieri o altre figure professionali facilmente riconoscibili. Attraverso tali interpretazioni il bambino rielabora la realtà osservata, sperimenta modelli di comportamento e costruisce una propria rappresentazione del mondo sociale.

Particolarmente interessante è il fatto che molti bambini tendano a evitare ruoli che li riportano alla loro condizione reale di "bambini". Essi preferiscono invece assumere funzioni caratterizzate da responsabilità, autonomia decisionale e capacità di intervento. Tale comportamento evidenzia il desiderio di esplorare possibilità di azione diverse da quelle normalmente consentite nella vita quotidiana.

Bibliografia

Gaetano Oliva, *L'Educazione alla Teatralità: il gioco drammatico*, Arona, Editore XY.IT, 2010.

Claudia Chellini, (a cura di), *L'educazione teatrale a scuola. Un'esperienza di formazione dei docenti*, Roma, Carocci editore, 2025.

Alcuni soggetti manifestano inoltre una spiccata propensione alla conduzione del gioco: propongono modifiche alla situazione iniziale, introducono nuovi eventi narrativi, coordinano i compagni e contribuiscono all'organizzazione dell'attività. Questi comportamenti non devono essere interpretati esclusivamente come manifestazioni di leadership, ma come indicatori di una particolare disponibilità alla progettazione, alla creatività e alla gestione delle dinamiche relazionali.

L'insegnante che opera secondo i principi dell'Educazione alla Teatralità è chiamato a valorizzare tali differenze individuali senza trasformarle in gerarchie. Il compito educativo consiste infatti nel creare condizioni che permettano a ciascun bambino di sperimentare ruoli diversi, sviluppando progressivamente competenze relazionali, capacità empatiche e consapevolezza delle proprie risorse espressive.

In questa prospettiva, il ruolo non rappresenta soltanto un elemento del gioco teatrale, ma diviene uno strumento di formazione della persona. Attraverso l'esperienza del "fare come se", il bambino apprende a conoscere sé stesso, a comprendere il punto di vista dell'altro e a costruire relazioni più consapevoli e autentiche, realizzando una delle finalità fondamentali dell'Educazione alla Teatralità: favorire lo sviluppo armonico dell'individuo nella sua dimensione corporea, emotiva, cognitiva e sociale.

In una versione successiva possiamo rendere l'articolo ancora più scientifico, inserendo riferimenti espliciti alla teoria dell'Educazione alla Teatralità, ai contributi di Stanislavskij, Moreno, Winnicott, Vygotskij e alle ricadute sulle competenze trasversali previste dalle Indicazioni Nazionali per il curricolo.

Le condizioni educative per la riuscita del gioco drammatico

Nell'ambito dell'Educazione alla Teatralità, la qualità dell'esperienza educativa dipende in larga misura dalla possibilità offerta a ciascun bambino di partecipare attivamente e consapevolmente al processo espressivo. Per questa ragione risulta fondamentale rispettare le inclinazioni, gli interessi e i tempi individuali, evitando di imporre ruoli o situazioni che generino disagio o rifiuto.

L'insegnante è chiamato a creare un contesto accogliente e non giudicante, nel quale ogni bambino possa sentirsi libero di sperimentare, esplorare e manifestare la propria creatività. La partecipazione autentica nasce infatti dal coinvolgimento personale e dalla percezione di poter contribuire in modo significativo all'esperienza collettiva. Quando il bambino si sente riconosciuto nelle proprie scelte e valorizzato nelle proprie possibilità espressive, il gioco drammatico diviene un'occasione privilegiata di apprendimento e di crescita.

L'espressione di sé attraverso il linguaggio teatrale si realizza pienamente soltanto quando il soggetto vive l'attività come un'esperienza significativa e gratificante. In tali condizioni si sviluppano all'interno del gruppo dinamiche relazionali particolarmente ricche, fondate sulla cooperazione, sull'ascolto reciproco e sulla condivisione di significati. Il contesto teatrale favorisce infatti la costruzione di un clima educativo nel quale ogni partecipante è chiamato a confrontarsi con gli altri in una dimensione simbolica che rende possibile l'esplorazione di emozioni, pensieri e comportamenti.

Per gli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, il gioco drammatico rappresenta uno strumento di particolare efficacia per osservare i processi di crescita dei bambini, promuovere la partecipazione dei soggetti più timidi o meno coinvolti nelle attività tradizionali e sostenere lo sviluppo delle competenze relazionali. Attraverso l'esperienza teatrale, infatti, il bambino può sperimentare forme nuove di comunicazione, consolidare la fiducia nelle proprie capacità e contribuire attivamente alla costruzione del gruppo.

Mimica e gioco drammatico: il corpo come primo linguaggio

L'Educazione alla Teatralità riconosce nel corpo il primo e fondamentale strumento di conoscenza e di comunicazione. Prima ancora di utilizzare la parola, il bambino entra in relazione con il mondo attraverso il movimento, il gesto, la postura e l'espressione del volto. Per questa ragione le attività di mimica costituiscono una preparazione particolarmente efficace all'esperienza del gioco drammatico.

Intorno ai quattro o cinque anni il bambino può essere gradualmente accompagnato alla scoperta delle possibilità espressive del proprio corpo attraverso semplici esercizi di imitazione e rappresentazione gestuale. Mimare significa infatti comunicare senza ricorrere al linguaggio verbale, utilizzando esclusivamente il movimento, la gestualità e l'espressione facciale.

Le prime proposte devono fare riferimento ad azioni concrete e vicine all'esperienza quotidiana dei bambini: cullare una bambola, trasportare un oggetto leggero o pesante, camminare in silenzio, preparare un pasto, pescare, riordinare uno spazio o svolgere altre attività familiari. Attraverso queste semplici situazioni il bambino viene progressivamente guidato a trasformare l'azione reale in rappresentazione simbolica.

In tale percorso non esistono esecuzioni corrette o scorrette. Ogni proposta possiede valore in quanto espressione autentica della persona che la realizza. Il compito dell'insegnante non consiste nel correggere o giudicare la qualità della rappresentazione, ma nel favorire l'attenzione e la consapevolezza rispetto alle proprie modalità espressive.

È importante incoraggiare il bambino a osservare il proprio gesto, a rallentare l'azione quando necessario, a prendere coscienza delle posture assunte e delle intenzioni che guidano il movimento. Attraverso questo processo egli sviluppa progressivamente una prima forma di consapevolezza corporea che costituisce la base di ogni successiva competenza espressiva.

La pratica dimostra come, dopo un periodo di attività continuative, i bambini diventino sempre più attenti alla qualità dei loro movimenti. L'azione perde progressivamente il carattere automatico e si trasforma in gesto intenzionale. Il bambino non si limita più a fare, ma inizia a rappresentare ciò che fa, costruendo un rapporto sempre più consapevole tra pensiero, azione e comunicazione.

Dalla rappresentazione gestuale alla costruzione del significato

Le attività mimiche possono evolvere gradualmente verso sequenze più articolate di azioni collegate tra loro. Situazioni come fare la spesa, andare a scuola, svolgere lavori domestici o vivere esperienze condivise offrono occasioni preziose per sviluppare capacità narrative e organizzative.

Particolarmente significativa risulta la fase successiva di verbalizzazione. Dopo aver rappresentato una situazione attraverso il corpo, il bambino viene invitato a raccontare ciò che ha fatto, ciò che intendeva mostrare o il significato che attribuisce alle proprie azioni. Questo passaggio favorisce la costruzione di collegamenti tra esperienza corporea, linguaggio e pensiero, contribuendo allo sviluppo delle capacità di riflessione e di simbolizzazione.

La verbalizzazione non costituisce dunque un semplice momento descrittivo, ma un'importante occasione di rielaborazione cognitiva. Attraverso le parole il bambino organizza l'esperienza vissuta, attribuisce significati alle proprie azioni e sviluppa progressivamente forme sempre più complesse di pensiero rappresentativo.
Un'ulteriore possibilità educativa consiste nel proporre attività di osservazione reciproca, nelle quali un gruppo di bambini rappresenta una situazione e gli altri cercano di interpretarla. L'obiettivo non è individuare una risposta corretta, ma confrontare punti di vista differenti e riflettere sulle molteplici possibilità interpretative offerte dal linguaggio corporeo.
Tali esperienze permettono di comprendere come il gesto possieda una natura intrinsecamente aperta e polisemia. Uno stesso movimento può infatti generare significati diversi a seconda dell'osservatore, del contesto e delle esperienze personali di ciascuno. Questa consapevolezza rappresenta un'importante occasione educativa per sviluppare il rispetto delle diverse interpretazioni e la capacità di considerare prospettive differenti dalla propria.

Oggetti, immaginazione e funzione simbolica

Nelle prime fasi del lavoro è opportuno privilegiare attività realizzate senza materiali o oggetti, affinché l'attenzione del bambino rimanga concentrata sul corpo e sul gesto. Successivamente possono essere introdotti semplici elementi non strutturati, come bastoni, corde, stoffe, cerchi, cubi o altri materiali poveri.
L'utilizzo di oggetti aperti alla trasformazione simbolica costituisce un passaggio di grande valore educativo. Un cerchio può diventare un volante, una corona, una finestra, un tamburo o qualsiasi altro elemento immaginato dal bambino. In questo modo l'oggetto perde la sua funzione originaria e diviene strumento di elaborazione creativa.
Diversamente dai giocattoli già definiti nella loro funzione, i materiali non strutturati favoriscono la flessibilità cognitiva, l'immaginazione e la capacità di attribuire significati nuovi alla realtà. Attraverso questi processi il bambino sviluppa una delle competenze fondamentali della crescita: la capacità di rappresentare simbolicamente il mondo.

La mimica come educazione alla simbolizzazione

La mimica e il gioco drammatico costituiscono strumenti privilegiati per accompagnare il bambino nel passaggio dall'azione concreta alla rappresentazione simbolica. Attraverso il gesto, il movimento e l'immaginazione egli apprende progressivamente che la realtà può essere evocata, reinterpretata e trasformata.
L'obiettivo dell'Educazione alla Teatralità non consiste nella formazione di futuri attori o performer. La finalità educativa è piuttosto quella di favorire lo sviluppo armonico della persona attraverso l'integrazione delle dimensioni corporea, emotiva, cognitiva, relazionale e creativa.
In questa prospettiva il gesto non è soltanto un mezzo per comunicare o per svolgere un'azione pratica, ma diventa uno strumento di conoscenza. Attraverso la rappresentazione teatrale il bambino scopre che è possibile attribuire nuovi significati alle esperienze vissute, esplorare differenti punti di vista e costruire progressivamente una comprensione più ricca e articolata di sé stesso e del mondo.
Quando tali competenze iniziano a consolidarsi, il passaggio al gioco drammatico avviene in modo naturale. È sufficiente che l'insegnante proponga una situazione stimolante e alcune semplici regole condivise perché i bambini possano dare vita a un'esperienza collettiva nella quale immaginazione, relazione e apprendimento si intrecciano in un autentico percorso di crescita personale e sociale.
Questa riscrittura è già adatta a una rivista scolastica. Nelle prossime parti possiamo costruire un articolo unitario e coerente con i principi dell'Educazione alla Teatralità, inserendo progressivamente riferimenti espliciti ai concetti di corpo teatrale, creatività, simbolizzazione, relazione educativa, pedagogia del laboratorio e sviluppo della persona, che costituiscono i fondamenti teorici del tuo modello.

Lo spazio come ambiente di apprendimento

Nell'ambito dell'Educazione alla Teatralità, l'organizzazione dello spazio rappresenta una componente fondamentale del processo educativo. Lo spazio non costituisce infatti un semplice contenitore fisico dell'attività, ma diventa un vero e proprio ambiente pedagogico capace di influenzare le modalità di relazione, di espressione e di apprendimento dei partecipanti.
Prima dell'avvio del gioco drammatico è opportuno predisporre un contesto che favorisca il coinvolgimento attivo dei bambini e renda immediatamente percepibile il passaggio dalla dimensione quotidiana a quella simbolica e creativa. Palestre, aule polifunzionali, laboratori teatrali o altri spazi collettivi possono trasformarsi in luoghi di esperienza nei quali il bambino è invitato a sperimentare nuove modalità di relazione con sé stesso, con gli altri e con l'ambiente circostante.
La definizione dello spazio scenico costituisce già una prima attività educativa. Attraverso la delimitazione di aree destinate alle diverse azioni, i bambini iniziano infatti a costruire una rappresentazione condivisa della situazione drammatica e a sviluppare competenze di orientamento, organizzazione e cooperazione. Lo spazio diviene così un elemento attivo della narrazione e contribuisce alla costruzione dell'immaginario collettivo del gruppo.
Nella prospettiva laboratoriale, particolare attenzione deve essere dedicata alla scelta dei materiali e degli oggetti utilizzati durante l'attività. È importante privilegiare elementi semplici, aperti alla trasformazione simbolica e facilmente reinterpretabili dai bambini. Stoffe, corde, bastoni, cerchi, scatole, sedie e altri materiali non strutturati stimolano infatti la creatività e favoriscono processi di immaginazione molto più ricchi rispetto all'utilizzo di oggetti già definiti nella loro funzione.
Un semplice telo può diventare, a seconda delle esigenze narrative, un mantello, una vela, una coperta o una tenda; una sedia può trasformarsi in un'automobile, in un trono, in una barca o in un rifugio. Attraverso queste trasformazioni il bambino sviluppa capacità simboliche fondamentali per la costruzione del pensiero creativo e per la comprensione della dimensione rappresentativa propria del linguaggio teatrale.
L'esperienza educativa dimostra come l'eccessiva presenza di costumi elaborati o di oggetti altamente caratterizzati possa talvolta limitare la qualità del gioco. L'attenzione dei bambini rischia infatti di concentrarsi sull'elemento materiale piuttosto che sull'azione, sulla relazione e sulla costruzione della situazione drammatica. Per questo motivo risulta spesso più efficace ricorrere a pochi elementi essenziali, lasciando che sia l'immaginazione a completare la rappresentazione.
Particolarmente significativa è inoltre la valorizzazione degli arredi e dei materiali normalmente presenti negli ambienti scola-

stici. Banchi, tavoli, panche, cerchi e sedie possono essere reinterpretati creativamente, trasformandosi in elementi scenici capaci di sostenere molteplici possibilità narrative. Tale approccio favorisce nei bambini una maggiore flessibilità cognitiva e una più ampia capacità di attribuire significati diversi agli oggetti della realtà quotidiana.

L'insegnante come facilitatore del processo espressivo

All'interno del laboratorio teatrale, il ruolo dell'insegnante assume caratteristiche specifiche che si differenziano sensibilmente da quelle normalmente esercitate nelle attività didattiche tradizionali. Nell'Educazione alla Teatralità il docente non è chiamato principalmente a trasmettere contenuti o a verificare apprendimenti, bensì a progettare e sostenere processi di crescita attraverso l'esperienza.

L'insegnante opera come facilitatore, osservatore e guida educativa, creando le condizioni affinché ogni bambino possa partecipare in modo autentico e significativo. Il suo intervento non consiste nel dirigere rigidamente l'azione, ma nel favorire l'emergere delle potenzialità espressive del gruppo, sostenendo la costruzione di relazioni positive e promuovendo il dialogo tra i partecipanti.

Durante il gioco drammatico il docente è chiamato a mantenere una presenza attiva e partecipe. L'osservazione diretta delle dinamiche che si sviluppano all'interno del gruppo costituisce infatti uno strumento privilegiato per comprendere i processi di apprendimento, le modalità relazionali e le risorse espressive dei singoli bambini.

Per questo motivo l'osservazione non dovrebbe avvenire da una posizione esterna e distante, ma attraverso una presenza discreta e mobile all'interno dello spazio laboratoriale. Muovendosi tra i gruppi, ascoltando le proposte e osservando le interazioni, l'insegnante può cogliere elementi significativi utili sia alla conduzione dell'attività sia alla comprensione dei percorsi di crescita individuali e collettivi.

Tra le sue funzioni principali vi è quella di sostenere e rilanciare il processo creativo. Quando l'azione tende a rallentare o a esaurirsi, il docente può introdurre nuovi stimoli, proporre situazioni problematiche, suggerire possibilità narrative o invitare i partecipanti ad approfondire alcuni aspetti dell'esperienza. Tali interventi non hanno lo scopo di orientare rigidamente il gioco, ma di mantenere viva la ricerca espressiva e relazionale del gruppo.

Ugualmente importante è il compito di accompagnare i bambini verso una progressiva consapevolezza delle proprie modalità comunicative. Attraverso domande, osservazioni e momenti di riflessione condivisa, l'insegnante aiuta i partecipanti a prestare maggiore attenzione alla qualità dei gesti, delle posture, delle relazioni e delle scelte narrative, favorendo così lo sviluppo di competenze espressive sempre più articolate.

Flessibilità, partecipazione e co-costruzione dell'esperienza

Uno dei principi fondamentali dell'Educazione alla Teatralità consiste nel riconoscere il valore della partecipazione attiva dei bambini nella costruzione dell'esperienza. Per questa ragione il progetto iniziale non deve essere interpretato come una sequenza rigida di azioni da eseguire fedelmente, ma come una traccia aperta destinata a orientare il lavoro del gruppo.

Durante il gioco possono emergere idee nuove, soluzioni impreviste e sviluppi narrativi non programmati. Tali contributi rappresentano una risorsa educativa di grande valore poiché testimoniano il coinvolgimento creativo dei partecipanti e la loro capacità di elaborare autonomamente significati e proposte.

L'insegnante è quindi chiamato a esercitare una costante flessibilità pedagogica, accogliendo le trasformazioni che nascono dal gruppo e valorizzando le iniziative dei bambini quando esse contribuiscono alla qualità dell'esperienza comune. La capacità di negoziare, modificare e ridefinire collettivamente il percorso rappresenta infatti una delle competenze più significative che il laboratorio teatrale può promuovere.

Anche la conclusione dell'attività richiede particolare attenzione educativa. Il termine del gioco non dovrebbe coincidere con una brusca interruzione, ma configurarsi come un momento di passaggio che permetta ai bambini di rielaborare l'esperienza vissuta e di ritornare gradualmente alla dimensione quotidiana.

L'Educazione alla Teatralità considera infatti ogni attività laboratoriale come un processo aperto, nel quale il valore principale non risiede nel prodotto finale, ma nella qualità delle esperienze, delle relazioni e delle scoperte che si realizzano lungo il percorso. Lo spazio, gli oggetti, le regole e l'intervento dell'insegnante assumono significato proprio in funzione di questa finalità educativa: favorire lo sviluppo armonico della persona attraverso l'esperienza creativa, corporea, relazionale e simbolica del fare teatro.

Conclusioni

L'esperienza del gioco drammatico, riletta alla luce dell'Educazione alla Teatralità, evidenzia come il teatro possa rappresentare un efficace strumento di formazione della persona all'interno del contesto scolastico. Lontano dall'essere una semplice attività ricreativa o una preparazione alla rappresentazione scenica, il laboratorio teatrale si configura come uno spazio educativo nel quale il bambino è posto nelle condizioni di esplorare sé stesso, entrare in relazione con gli altri e costruire significati attraverso l'azione, il corpo, l'immaginazione e la parola.

L'assunzione di ruoli, l'utilizzo creativo dello spazio e degli oggetti, la sperimentazione gestuale e mimica, così come la partecipazione a situazioni di gioco condivise, favoriscono lo sviluppo di competenze che coinvolgono simultaneamente la dimensione corporea, emotiva, cognitiva, relazionale e simbolica. In tale prospettiva, il valore dell'attività teatrale non risiede nel risultato finale o nella qualità della performance, ma nel percorso di crescita che ciascun bambino compie durante l'esperienza.

Particolare rilevanza assume il ruolo dell'insegnante, chiamato a progettare contesti significativi di apprendimento e a sostenere i processi espressivi senza imporre modelli precostituiti. Attraverso una presenza attenta, discreta e competente, il docente accompagna i bambini nella scoperta delle proprie risorse, favorendo la partecipazione attiva, la cooperazione e la costruzione di relazioni autentiche.

In una scuola sempre più orientata allo sviluppo delle competenze trasversali e alla centralità della persona, l'Educazione alla Teatralità offre un contributo particolarmente significativo. Essa propone infatti una pedagogia dell'esperienza capace di valorizzare la creatività, l'ascolto, l'empatia, la consapevolezza corporea e la capacità di attribuire significato al mondo. Il teatro diventa così non soltanto un linguaggio artistico, ma un autentico strumento educativo attraverso il quale ogni bambino può imparare a conoscere sé stesso, riconoscere l'altro e partecipare in modo più consapevole e responsabile alla vita della comunità scolastica e sociale. ■

PERIODO

Gli studi hanno durata **annuale**
(pausa estiva luglio/agosto).
Le lezioni si svolgono il **sabato pomeriggio.**

PRIMO STUDIO
Tutti i sabati da gennaio a dicembre

SECONDO STUDIO
Due sabati al mese da marzo a dicembre

TERZO STUDIO
Due sabati al mese da marzo a dicembre

PARTNERS

- MASTER "Azioni e Interazioni pedagogiche attraverso la narrazione e l'Educazione alla Teatralità", Università Cattolica di Milano
- INDIRE, Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa
- UILT, Unione Italiana Libero Teatro
- Compagnia editoriale Lexis
- CCT, Centro di Cultura Teatrale, Santo Stefano Ticino
- Cinema Teatro Nuovo, Magenta
- Associazione culturale Farmacia Zooè, Mestre
- Utopia, Piccola Società Teatrale di Palermo
- Cooperativa Ecogeses, editoria e produzione contenuti
- AIMC, Associazione Italiana Maestri Cattolici, Monza-Brianza
- Associazione Culturale Valcuvia, Piccoli Cori Valcuvia

CONTATTI

CRT "Teatro-Educazione"
Centro Ricerche Teatrali

Piazza Cavour 9
21054 Fagnano Olona (VA)

0331 616550

info@crteducazione.it

www.crteducazione.it

CRT "Teatro-Educazione"

CRT "Teatro-Educazione"

Archivio
CRT "Teatro-Educazione"
www.crtarchivio.it



Illustrazione di Claudio Corrias

LA SCUOLA

Corso di formazione in
EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

Riconosciuto dal MIM direttiva 170/2016
qualificato per la formazione per il personale della scuola.

CRT "TEATRO-EDUCAZIONE"
Scuola di teatro, musica, arti visive e animazione

Direzione artistica **GAETANO OLIVA**

PRESENTAZIONE DEI PERCORSI FORMATIVI

Il CRT propone un percorso formativo strutturato e multidisciplinare, concepito per intrecciare in modo organico le **metodologie del teatro contemporaneo**, i **principi fondanti della pedagogia attiva** e le **pratiche di consapevolezza corporea**.

Il nostro obiettivo è offrire agli allievi un'esperienza formativa completa, capace di stimolare lo sviluppo di competenze espressive, metacognitive, relazionali, comunicative e creative, fondamentali tanto per il lavoro scenico quanto per la crescita personale.

Il progetto è costruito come un itinerario progressivo, in cui ogni fase approfondisce un diverso livello di esperienza teatrale e umana.

PRIMO STUDIO
La consapevolezza di sé e il lavoro dell'attore su se stesso

Il primo modulo formativo è dedicato al processo di auto-osservazione e auto-consapevolezza, principi fondamentali tanto nella pedagogia teatrale quanto nell'educazione alla persona.

Attraverso esercizi mirati di respirazione, percezione corporea, presenza scenica, ascolto e gestione dell'energia, gli allievi imparano a:

- riconoscere i propri schemi motori, emotivi e percettivi;
- sviluppare un rapporto più autentico con la propria interiorità;
- acquisire strumenti per trasformare sensazioni e impulsi in azione scenica consapevole;
- consolidare un atteggiamento riflessivo e responsabile verso il proprio processo di apprendimento.

L'obiettivo è formare un attore-educatore capace di partire da sé stesso, dalla propria corporeità e dalla propria storia, per costruire un linguaggio espressivo personale e credibile.

SECONDO STUDIO
La relazione e lo studio del personaggio

Il Secondo Studio concentra l'attenzione sul rapporto con l'altro e sulla costruzione del personaggio.

L'incontro con il personaggio è un'occasione pedagogica per comprendere la complessità dell'altro, per esercitare empatia e per sperimentare la molteplicità dei punti di vista.

TERZO STUDIO
Il gruppo, la compagnia teatrale e il passaggio dal testo alla messa in scena

Il Terzo Studio propone un'esperienza di lavoro collettivo che integra le competenze acquisite nei primi due Studi e le trasforma in un processo creativo condiviso.

Per maggiori informazioni visita la pagina dedicata alla Scuola sul sito del CRT "Teatro-Educazione" www.crteducazione.it

AL TERMINE DEL PRIMO STUDIO VIENE RILASCIATO COME TITOLO IL DIPLOMA IN "EDUCATORE ALLA TEATRALITÀ".

IL CORSO È RICONOSCIUTO DA INDIRE E MIM (DIRETTIVA 170/2016) QUALIFICATO PER LA FORMAZIONE.

Il Secondo e Terzo Studio sono dei percorsi di approfondimento.

Al termine dei percorsi viene rilasciato un attestato di partecipazione e di qualifica professionale.

UNA DOLCE STORIA DI AFFETTO PER I NONNI



Rita Poggioli, *Mio nonno era un pirata*, Illustrazioni di Sara Not, Edizioni Ecogeses, Vincitore della IV Edizione del Concorso letterario "… ci racconti una storia?" di prossima edizione nel mese di ottobre.

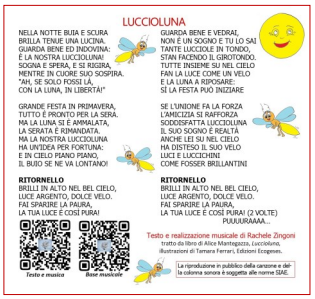
È la storia di un grande legame di affetto tra il nonno Giovanni e il nipote Iacopo che riceve dalla mamma la notizia di un improvviso ricovero del nonno all'ospedale.
Quando lo va a trovare, davanti al letto Iacopo fatica a riconoscere il nonno che gli faceva vivere tante avventure tutte le volte che era con lui.
Una sera che fatica ad addormentarsi per la preoccupazione del nonno malato ecco che la porta della sua cameretta si apre improvvisamente ed entra un vero e proprio pirata Giò Barbadipece. Icopo lo riconosce come il suo nonno Giovanni, ma il capitano Giò Barbadipece lo porta sul suo vascello per vivere nuove e avvincenti avventure … fino all'avventura più coraggiosa…
Un libro avvincente che lascia nel cuore dei piccoli lettori i dolce ricordo dei propri nonni con cui vivono momenti felici della loro infanzia.

Rita Poggioli è insegnante di scuola primaria, scrittrice e formatrice per docenti.
Sara Not è un'affermata autrice delle illustrazioni di tanti libri per bambini e ragazzi.

LUCCIOLUNA
IL PRIMO ALBO ILLUSTRATO DI EDIZIONI ECOGESES



Alice Mantegazza, *Luccioluna*, illustrazioni di Tamara Ferrari, Edizioni Ecogeses, p. 40, 9788894794182, €. 15,00
Il libro vincitore alla III edizione del Concorso Letterario "… ci racconti una storia?" 2024 è il primo albo illustrato delle Edizioni Ecogeses ed è corredato dalla canzone *Luccioluna,* con testo e musica di Rachele Zingoni.



TANTO TEMPO FA …
IL LIBRO DI LEGGENDE CREMONESI NATO TRA I BANCHI DI SCUOLA



Alunni classi IVA e IVB Scuola primaria Visconti, Alunni Scuola primaria Casalmorano, *Tanto tempo fa... Leggende del territorio cremonese*, Illustrazioni degli studenti e delle studentesse del Liceo Artistico Stradivari Cremona Edizioni Ecogeses, p. 63, 9791298639904, € 15,00.
Un libro scritto e illustrato a più mani che dà spazio alla creatività dei bambini, ragazzi e adolescenti, frutto di un felice incontro tra formazione insegnanti, attività didattica, collaborazione tra scuole.
Tanto tempo fa … è un libro da leggere e da guardare nei minimi particolari, perché parole e immagini raccontano origini leggendarie...

La premiazione del V Concorso Letterario "… ci racconti una storia?"
si terrà a MILANO, Sabato 21 novembre 2026 dalle ore 10.00 alle ore 12.30

All'Edizione 2026 del Concorso hanno partecipato 28 docenti e dirigenti scolastici in servizio ed in pensione con 32 opere in concorso suddivise nelle quattro sottocategorie: da 1 a 4 anni; da 5 a 8 anni; da 9 a 12 anni; da 13 a 16 anni.
I candidati provengono da Campania, Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia, Sicilia, Veneto.

LETTURE IN CLASSE



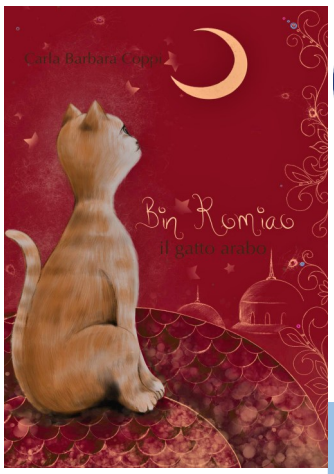
Viaggio, amicizia, accoglienza, cura della persona, scoperta del libro, curiosità, vita da emigranti, famiglia.



Autonomia - responsabilità - lavoro - amicizia - amore per la lettura - valore delle parole - letteratura - valore del vocabolario



Vita e natura - salvaguardia degli alberi - culture e natura - alberi secolari - sacralità della natura - amicizia e cooperazione.



Avventura, identità, abbandono, accoglienza, solidarietà, responsabilità, resilienza, incontro, amicizia.



Attesa, desiderio, amore, incontro, tenerezza, abbraccio, fiducia, famiglia, abbandono, solitudine, adozione.



Promessa di felicità, fiducia, fatica, allenamento, esercizio attivo, speranza, bosco, ostacolo, attesa, amore.



Ascoltare con il cuore, libellula blu, fiori di loto, sogni, amore, bellezza, grazia, dono, dolore, paradiso, le valli del Mincio, i laghi di Mantova.



"Ogni viaggio conserva segretamente una speranza e io non vedo l'ora di scoprire quale fosse."

- Angelo Petrosino, *Storie di incontri e di amicizia*, postfazione di Massimo Trombi, illustrazioni di Sara Not, p 264, € 15,00
- Angelo Petrosino, *Le vie del cuore*, prefazione di don Luigi Ciotti, illustrazioni di Sara Not, p 256, € 15,00
- Maria Teresa Martin, *Un'impresa per cinque*, illustrazioni di Graziana Somma, p. 252, € 15,00
- Carla Barbara Coppi, *Bin Romiao il gatto del deserto*, Illustrazioni di Sara Arcangeli, p. 120, € 14,50
- Fasani Valerio, *Chiedilo alla sera. Un'adozione, due desideri, tre felicità*, illustrazioni di Maria Elena Ziliani, postfazione di Silvano Petrosino, p. 62, € 18,00
- Carlotta Frigerio, *La fiaba triste*, illustrazioni di Mastrobaldo, p. 34, € 14,00
- Olimpia Palo, *La leggenda dei fiori di loto*, Illustrazioni di Thomas Broccaioli, introduzione di Italo Bassotto e approfondimenti di Fabrizio Binacchi p. 62, € 15,00
- Miriam Galgano, Freeda. *Non a caso dal caos nasce cosa*, p. 133, € 15,00
- Cecilia Daverio, *Fai un salto e grida*, Illustrazioni di Mastrobaldo, p. 96, € 11,00

Libreria Ecogeses online:
https://cooperativa-ecogeses.sumupstore.com/



Campo profughi, violazione dei diritti, bambini, ricerca di una vita dignitosa, riconciliazione, pace.