n. 5
16 settembre 2025
Anno LXXVI

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

12 notiziario

ISSN 2389-6094

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI

mensile AIMC per la Provincia Milano e Monza e per la Diocesi di Milano

Notiziario di informazione pedagogica, educativa, scolastica e professionale delle Sezioni AIMC di Monza — Cernusco Sul Naviglio-Carugate — Milano

… EDUCARE
NON È MAI UN LAVORO SOLITARIO
Messaggio di inizio anno scolastico

Stefania Borghi, p. 2

BIBLIOTECHE SCOLASTICHE
RETAGGIO DEL PASSATO O APERTURA AL FUTURO?
Bruno Cavallarin p. 5



I Convegno della Rete delle Biblioteche Scolastiche della Lombardia

RBSL — Istituto Comprensivo Gino Strada

Milano, 20 ottobre 2025
Istituto Superiore "Cremona Zappa"
Viale Marche 71/73 - Milano

Programma a p. 6

SGUARDI CHE COSTRUISCONO FUTURO
LA SCUOLA DELLA PERSONA
NEL SOLCO DELLA COSTITUZIONE
Risonanze e sguardi dal Seminario estivo a Marola (RE), p. 8

Il saluto di S.E.R. Mons. Giacomo Morandi
Arcivescovo - Vescovo di Reggio Emilia - Guastalla, *p. 10*

SGUARDI CHE COSTRUISCONO IL FUTURO
Enrica Talà a p. 11

APPUNTI SULL' INTELLIGENZA ARTIFICIALE GENERATIVA CON L'I.A.GENERATIVA
don Giovanni Fasoli, p. 14

LA STORIA FONDAMENTO DELL'EDUCAZIONE
Luciano Rondanini, p. 18

COSTRUIRE CON RESPONSABILITÀ LA SCUOLA DEMOCRATICA DELLA PERSONA
Michele Aglieri, p. 20

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI Province di Milano e Monza e Brianza — FONDAZIONE BCC MILANO — CITTÀ DI CARUGATE

con la collaborazione
dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Dipartimento di Pedagogia

Riscoprire un maestro:
ALFREDO TORNAGHI
a10 anni dalla sua scomparsa

Università del Sacro Cuore di Milano, Largo Gemelli
Venerdì 3 ottobre 2025 - Ore 9.30 -12.30
Aula Maria Immacolata

Programma a p. 4





FESTIVAL INTERNAZIONALE DELL'EDUCAZIONE

BRESCIA, 2 - 5 OTTOBRE 2025

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore — Cattolica per la Scuola — UCIIM LOMBARDIA — ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI Province di Milano e Monza e Brianza

LE RESPONSABILITÀ GIURIDICHE DEGLI OPERATORI DELLA SCUOLA
Programma del corso a p. 13

L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ:
IL LINGUAGGIO, IL TESTO POETICO E L'AZIONE SCENICA
Gaetano Oliva, p. 22

ADERIRE ALL'AIMC
RINNOVARE L'ADESIONE
Ciò che contraddistingue la nostra Associazione è il valore della relazione
Info a p. 3

NOVITÀ EDITORIALI
EDIZIONI ECOGESES

Proposte per l'animazione della lettura nelle classi
Info a p. 27 - 28

Ecogeses

... EDUCARE
NON È MAI UN LAVORO SOLITARIO

Messaggio di inizio anno scolastico

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

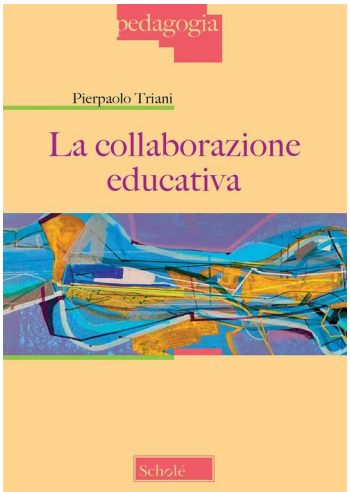
> auguro a tutti un buon inizio di anno scolastico, ricco di collaborazione, fiducia e gioia di crescere insieme

La collaborazione educativa rappresenta uno dei pilastri fondamentali per garantire un percorso di crescita armonico e inclusivo a bambini, bambine, ragazzi e ragazze. In un'epoca caratterizzata da cambiamenti rapidi e sfide complesse, il dialogo tra scuola, famiglia e territorio non è più un'opzione, ma diventa una necessità imprescindibile.

Nel libro "*La collaborazione educativa*" (2018) P. Triani fa luce su come la collaborazione educativa possa diventare una risorsa concreta, capace di trasformare le sfide quotidiane in occasioni di crescita per tutti.

Educare non è mai un lavoro solitario.

Ogni bambino, bambina, ogni ragazzo, ragazza porta con sé un mondo fatto di esperienze, emozioni e sogni che possono sbocciare solo se intorno c'è una rete di adulti che collaborano: scuola, famiglia, educatori e comunità. Ognuno ha un ruolo prezioso, ma il vero segreto sta nel lavorare fianco a fianco, ascoltarsi e sostenersi.



Ciascuna persona è una storia unica e ogni storia ha bisogno di più voci per essere raccontata. L'educazione non è un compito riservato a pochi: è un viaggio corale, fatto di mani tese, sguardi che si incontrano e parole che aprono strade. Quando genitori, insegnanti, educatori e comunità scelgono di collaborare, non sommano soltanto competenze: creano un tessuto di fiducia e sostegno che diventa terreno fertile per la crescita.

Triani richiama l'idea che "*nessuno è autosufficiente in educazione*" *(La collaborazione educativa pag.107)*: l'educazione è un processo collaborativo che coinvolge adulti e ragazzi, ma anche tra figure adulte (insegnanti, famiglie, comunità), ognuno con ruoli distinti e complementari. Solo grazie a solide alleanze educative si costruiscono percorsi di crescita significativi.

Nell'azione educativa la collaborazione è fondamentale, ma vicino ad essa possiamo collocare altrettante parole significative come partecipazione e condivisione: PARTECIPAZIONE come l'essere parte e il prendere parte in modo attivo a un'esperienza, a un'impresa, a un processo all'interno di uno specifico contesto di vita e CONDIVISIONE come la condizione dell'avere o mettere in comune qualcosa.

Cosa significa *"assumere una cultura collaborativa, che intenda porre la collaborazione, in quanto forma specifica di interazione umana, come principio metodologico fondamentale e fondativo della propria attività educativa?" (La collaborazione educativa pag.147-186)*

Come evidenzia chiaramente Triani, adottare il principio collaborativo nella scuola può generare numerose piste di azione e diverse direzioni di cambiamento, organizzate in specifiche aree di lavoro.

Area del lavoro tra i docenti:

- Ripensare le modalità di funzionamento del team e dei Consigli di classe
- Lavorare insieme in aula e rivedere la logica progettuale
- Ripensare la professionalità docente

Area del lavoro con e tra gli alunni:

- Promuovere interazioni positive

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

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

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.

nell'ordinarietà di fare scuola
· Favorire pratiche didattiche cooperative
· Rendere attivi gli alunni
· Favorire pratiche di peer education
· Ampliare le possibilità di scelta degli studenti

Area del lavoro con le famiglie:
· Rilanciare il significato della partecipazione e della collaborazione delle famiglie
· Rivedere le modalità e i tempi dei colloqui tra insegnanti e genitori
· Favorire momenti di formazione comune
· Sperimentare esperienze di co-educazione

Area del lavoro tra le scuole:
· Intensificare gli sforzi per realizzare progetti comuni
· Sostenere la continuità educativa

Area del lavoro con il territorio:
· Promuovere la costruzione di patti educativi territoriali
· Realizzare interventi educativi integrati

Nella vita di un bambino, ogni insegnante, genitore, educatore o allenatore è un pezzetto di un mosaico più grande. È nei corridoi della scuola, nelle riunioni tra docenti e famiglie, nei progetti con le associazioni del territorio che la collaborazione educativa prende forma concreta. Qui, obiettivi e responsabilità si intrecciano: si condividono strategie, si affrontano sfide comuni, si celebra ogni piccolo progresso. Solo così, in questo spazio di **alleanza**, le difficoltà diventano terreno fertile per costruire competenze, resilienza e fiducia reciproca.

Ogni nuovo anno scolastico è come una pagina bianca: attende di essere scritta con storie, incontri, sfide e scoperte. La collaborazione educativa è la penna con cui possiamo riempire questa pagina di senso; è il filo che unisce le esperienze dentro e fuori dalla scuola, che collega le mani di chi insegna, di chi accompagna e di chi cresce.

Se sapremo ascoltarci, sostenerci e lavorare fianco a fianco, trasformeremo le difficoltà in occasioni e i successi in conquiste condivise. Perché educare, insieme, significa credere che ogni bambino, bambina e ogni ragazzo, ragazza, abbia il diritto di trovare un ambiente in cui sentirsi accolto/a, valorizzato/a e spinto/a a dare il meglio di sé.

Con questo spirito, auguro a tutti un **buon inizio di anno scolastico**, ricco di collaborazione, fiducia e gioia di crescere insieme. ■

PALEARI
CENTRO STAMPA

039 6042699
info@palearicentrostampa.it
www.palearicentrostampa.it

ADERIRE ALL'AIMC
RINNOVARE L'ADESIONE

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 intestato ad Associazione Italiana Maestri Cattolici Sezione Provinciale di Milano: IBAN IT61H0623001634000015076554 – causale: Adesione AIMC 2025 di (*nome e cognome*) nella sezione di ……

Per i soci già aderenti si sollecita il rinnovo della loro quota annuale di €. 35,00

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI
Province di Milano e Monza e Brianza

FONDAZIONE BCC MILANO

CITTÀ DI CARUGATE
con il patrocinio del Comune di Carugate

con la collaborazione
dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Dipartimento di Pedagogia

Riscoprire un maestro: ALFREDO TORNAGHI

a 10 anni dalla sua scomparsa



Università del Sacro Cuore di Milano, Largo Gemelli
Venerdì 3 ottobre 2025 - Ore 9.30 -12.30
Aula Maria Immacolata

Saluti istituzionali
Domenico SIMEONE, Preside della Facoltà di Scienze della Formazione
Pierluigi MALAVASI, Direttore del Dipartimento di Pedagogia
Giuseppe MAINO, Presidente di BCC Milano
Luca MAGGIONI, Sindaco del Comune di Carugate
Stefania BORGHI, Presidente AIMC Milano e Monza e Brianza
Rosanna VERSIGLIA, Presidente AMISM Milano

Introduce
Simonetta POLENGHI, Università Cattolica del Sacro Cuore

Perché ricordare Tornaghi a 10 anni dalla scomparsa
Anna Maria CELSO, Presidente Sezione AIMC di Milano
Graziano BIRAGHI, AIMC

Il lascito di Alfredo Tornaghi attraverso i materiali dell'archivio
Evelina SCAGLIA, Università degli studi di Bergamo
Paolo LAZZARONI, Università degli studi di Bergamo.

Alfredo Tornaghi: maestro all'IRRSAE Lombardia e nelle associazioni AIMC e AMISM
Enrico Mauro SALATI, già IRRSAE
Michele AGLIERI, Università Cattolica del Sacro Cuore

Ricordi e memoria di famiglia
Lucia TORNAGHI, figlia di Alfredo Tornaghi

Un maestro oltr e la scuola
Luciano CAIMI, Università Cattolica del Sacro Cuore

INGRESSO LIBERO

BIBLIOTECHE SCOLASTICHE RETAGGIO DEL PASSATO O APERTURA AL FUTURO?

Bruno Cavallarin,
Componente della Commissione Nazionale Biblioteche scolastiche dell'Associazione Italiana Biblioteche

Due pubblicazioni, apparentemente distanti per terreno d'indagine, offrono un buon assist per parlare di biblioteche scolastiche: mi riferisco a "*La biblioteca e la sua reputazione*" di M.S. Rasetti (2021), e a "*L'architetto e l'oracolo. Forme digitali del sapere da Wikipedia a ChatGPT*" di G. Roncaglia (2023).

Nella prima, Maria Stella Rasetti, partendo dall'esperienza personale di amministratrice e direttrice di biblioteche di pubblica lettura, si domanda quale sia "la reputazione che la nostra biblioteca si è costruita nel tempo". Il saggio di Gino Roncaglia, fra i più noti esperti di cultura digitale, è un viaggio dal tradizionale modello architettonico delle conoscenze fino ai modelli statistico-oracolari dell'AI. Che posto occupano, in questo tour, le biblioteche? Nessuno? L'analisi forse riserverà qualche sorpresa.

Di quale reputazione godono le biblioteche?

Andiamo con ordine, partendo dalla 'reputazione'. In un'era in cui conta l'immagine, ci si deve interrogare sulla percezione corrente delle biblioteche, anche di quelle scolastiche. Il terreno di studio di Rasetti sono le biblioteche di pubblica lettura: "Di strategie per far andare d'accordo quel che facciamo con ciò che le persone pensano di noi e della nostra biblioteca ne abbiamo messe in campo tante, nel corso del tempo. In effetti, cos'altro è il bilancio sociale, se non un formidabile strumento di sostegno alla reputazione della biblioteca?". La considerazione che chiude la nota introduttiva del libro è amara: quando il valore delle biblioteche è riconosciuto, questo tributo è associato non ad un'azione concertata, condivisa e radicata, ma all'effimera buona volontà del singolo : "oggi – afferma Rasetti - è proprio grazie a tutte le energie profuse da tanti bibliotecari che possiamo vantare anche in Italia un lungo elenco di biblioteche amate, apprezzate, riconosciute e finanziate: biblioteche che tutti non esitano a considerare eccezioni alla regola. Ecco, appunto."



"Eccezioni alla regola": se c'è del buono, è un'eccezione. È così? Se guardiamo al cammino delle biblioteche di pubblica lettura negli ultimi quarant'anni, dobbiamo riconoscere la crescita più che positiva con locali accoglienti, condivisione di buone pratiche, iniziative coinvolgenti non solo presso centri di spicco ma anche presso piccoli Comuni.

Come la mettiamo con le biblioteche scolastiche? Nessuna scuola è obbligata ad averne una, la promozione della lettura è spesso inserita nel 'calderone' del progettificio, affidata alla 'creatività' di singoli docenti. A produrre una 'cattiva fama' contribuisce la stessa istituzione: non sono stati pochi i dirigenti, anche autorevoli, che in era covid hanno proposto ai docenti no-vax il parcheggio forzato tra i libri, "lontano dai ragazzi" si motivava! La biblioteca è il luogo delle 'punizioni originali' per studenti indisciplinati o delle 'attività alternative' proposte a docenti impossibilitati a insegnare. *Refugium peccatorum*!

Viziati da questo sguardo limitato, perdiamo di vista le mille opportunità che una biblioteca potrebbe offrire ad una didattica veramente innovativa, creativa e identitaria. Cerco di analizzarne alcune ma sarà bene tornare a confrontarsi sull'argomento.

Cosa offre una biblioteca all'istituzione scolastica?

- *Cura degli spazi*: difficilmente a scuola ci si chiede come dev'essere arredata un'aula perché essa ha una struttura standard. Nasce spontanea invece la ricerca di abbellire le aule-lettura e, rispettati i criteri normativi, di renderle accoglienti, luminose, priva di ostacoli, attraenti.

-*Attenzione al territorio*: ogni scuola nasce in un territorio ed ha una sua storia che spesso viene trascurata per il fatto che tanti studenti e docenti provengono da altrove. Allestire in biblioteca una sezione dedicata alle pubblicazioni sul territorio, alla specificità dei dialetti, ad autori locali significa rendere quell'istituzione unica e non trasferibile in altro ambiente.

-*Attenzione all'utenza*: nella didattica, si pone la giusta attenzione alla programmazione, ma in biblioteca bisognerebbe lasciare anche libertà d'azione al 'cliente', ovvero allo studente che dovrà poter sviluppare i propri interes-

> "docenti e dirigenti stanno dando peso alle potenzialità delle biblioteche scolastiche, stanno cercando sinergie con le biblioteche di pubblica lettura per aumentare le potenzialità delle biblioteche al servizio della didattica di tutte le discipline

si. Lo studente dovrà essere facilitato nella ricerca ed educato a rispettare il patrimonio comune: anche seguire le regole base per la consultazione comporta una crescita civica. Agli spazi per la ricerca si dovranno affiancare spazi per l'ascolto, per lo studio o per la lettura di riviste.

Propensione al cambiamento: una biblioteca scolastica, adattandosi alla realtà in continuo cambiamento, può proporsi quale organismo in cui si fiutano e filtrano le innovazioni, inserendole nel contesto.

Potrebbe aiutare la scuola ad evitare di rincorrere tutte le urgenze ed emergenze finendo per perdere di vista il suo principale scopo di trasmettere un sapere ordinato e programmato in modo efficace.

La biblioteca: retaggio del passato o apertura al futuro?

Una biblioteca che non si rigenera, degenera, assumendo un aspetto museale, mentre una biblioteca capace di trasformarsi aiuta la scuola a rinnovarsi. La domanda che mi son posto è se l'idea del futuro sia tanto dissociata dall'idea della biblioteca.

Ci soccorre il testo di Roncaglia che studia due modelli del sapere: "quello architettonico, basato sull'idea di un sapere fortemente strutturato, [...] e quello organico, che vede l'insieme delle nostre conoscenze come una sorta di organismo vivente capace di modificarsi e crescere [...]". Il primo modello viene sostanzialmente identificato nella tradizione enciclopedica ("esempio paradigmatico della concezione architettonica del sapere"); il secondo ha il suo paradigma "nelle reti neurali che hanno portato oggi all'impetuoso sviluppo delle intelligenze artificiali generative" spesso paragonate a oracoli, "basati su associazioni statistico-probabilistiche più che su algoritmi logico-deterministici".

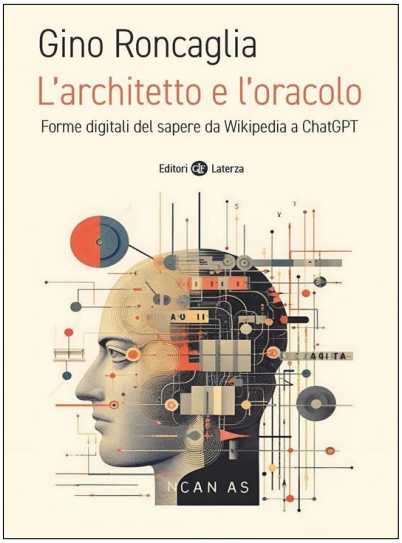
Al di là del seguire l'articolato raffronto tra "l'architetto e l'oracolo" (che invitiamo a leggere per l'importanza di questa analisi) si vuole prendere spunto dalla quarta parte del saggio, laddove si esamina la letteratura di fantascienza e, più specificamente, ci si interroga su come gli scrittori di fantascienza abbiano concepito l'idea di organizzazione e conservazione del sapere. Roncaglia analizza il "ciclo della fondazione" di Asimov, i romanzi *Snow Crash* di Neal Stephenson e *The Virtual Librarian* di Ted e Bob Rockwell. Il primo si basa sui due tradizionali strumenti del sapere, l'enciclopedia e la biblioteca; il secondo costituisce una delle prime anticipazioni del 'metaverso', il terzo propone un'idea di biblioteca virtuale molto simile a quelle di "un'intelligenza artificiale generativa 'oracolare' di oggi".

Di fatto, per Roncaglia la fantascienza si è occupata "assai più di biblioteche che di enciclopedie" ed ha concepito la biblioteca come "un organismo in continua evoluzione", più organico e oracolare che architettonico e sistematico. Lungi dal voler svelare il contenuto di pagine che – ribadiamo - vanno lette nella loro completezza, è interessante scoprire che la biblioteca, come strumento del sapere, gode di una buonissima reputazione presso gli autori che si sono occupati del futuro e viene chiamata a svolgere un ruolo fondamentale non solo nell'ambito della trasmissione della cultura ma anche nell'organizzazione dell'istruzione.

Fare Rete: una soluzione per valorizzare le Biblioteche scolastiche

Credo se ne stiano accorgendo moltissimi docenti e dirigenti che, operando dal basso e in virtù dell'autonomia, stanno dando peso alle potenzialità delle biblioteche scolastiche, stanno cercando sinergie con le biblioteche di pubblica lettura per un miglior approccio professionale, stanno cercando di aumentare le potenzialità delle biblioteche al servizio della didattica di tutte le discipline e stanno cercando di fare rete.

Un esempio esplicito viene dalla neonata Rete delle Biblioteche Scolastiche della Lombardia che raccoglie istituti scolastici di tutti gli ordini, rappresentativi delle dodici province della regione. Il 20 ottobre a Milano si svolgerà il primo Convegno della Rete. Oltre a vedere nella biblioteca una portatrice sana di novità, cresce il desiderio di unire le forze, condividendo esperienze e buone pratiche.



I Convegno della Rete delle Biblioteche Scolastiche della Lombardia
Milano, 20 ottobre 2025
Istituto Superiore "Cremona Zappa"

Viale Marche 71/73 - Milano

Mattino 10:00 - 13:00

Prof. Fabio Venuda – Università degli Studi di Milano, Biblioteconomia
L'utilità, il senso e il ruolo delle Biblioteche scolastiche

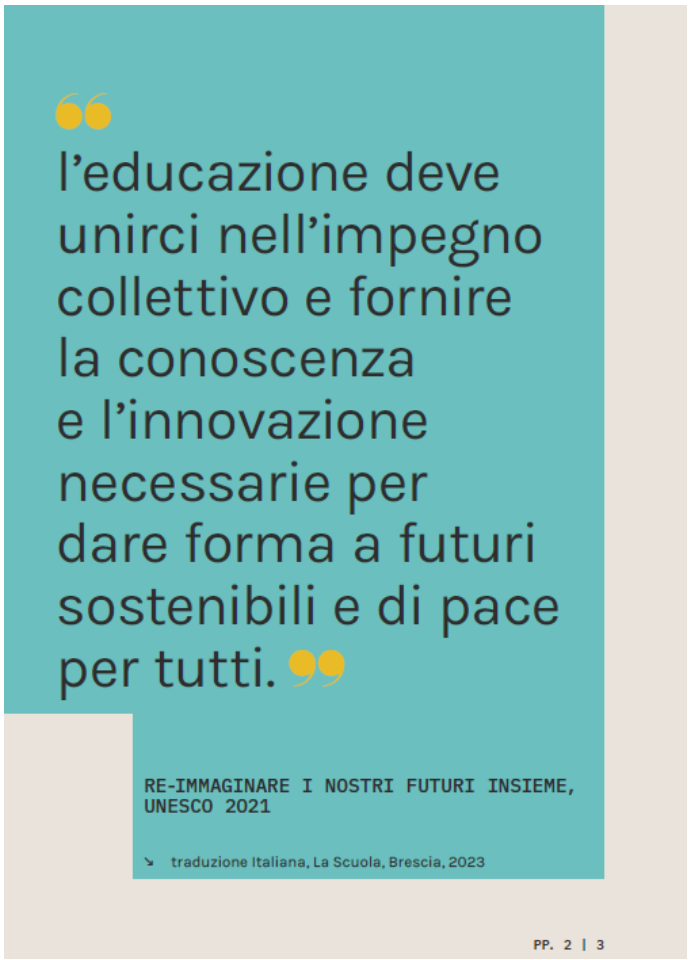
Prof.ssa Luisa Marquardt – Coordinatrice AIB CNBS Commissione Nazionale Biblioteche Scolastiche
Un rinnovato quadro di riferimento per lo sviluppo delle biblioteche scolastiche: il Manifesto IFLA-UNESCO 2025

Dott.ssa Laura Ballestra – Presidente nazionale AIB
"Imparare a documentarsi, insegnare a documentarsi: il ruolo della biblioteca"

Pomeriggio 14.00- 16:00
Assemblea della RBSL e Comitato di Gestione

Per info: rbs.lombardia@suitecasirate.it





FESTIVAL INTERNAZIONALE DELL'EDUCAZIONE
BRESCIA, 2 - 5 OTTOBRE 2025

Più della metà della popolazione mondiale vive in aree urbane ed entro il 2050 i due terzi della popolazione del pianeta, ossia oltre 6 miliardi di persone, vivranno in città. Entro quella data, si stima che l'80% della popolazione urbana mondiale sarà concentrata in città e Paesi del Sud del mondo. La quota di popolazione urbana globale è raddoppiata dal 25% nel 1950 a circa il 50% nel 2020. Si prevede che nei prossimi 50 anni aumenterà lentamente fino al 58%. Tra il 2020 e il 2070, il numero di città nei Paesi a basso reddito aumenterà del 76%, nei Paesi ad alto e medio reddito di circa il 20% e nei Paesi a reddito medio-alto del 6%.
Alla luce di questo cambiamento senza precedenti, molti ritengono che le tecnologie intelligenti possano rafforzare i processi di empowerment dei cittadini e migliorare la loro qualità di vita nei contesti urbani. Tuttavia, la tecnologia di per sé non facilita la cittadinanza attiva e l'impegno pubblico dei cittadini. Questo può avvenire solo se vengono garantite opportunità di formazione e apprendimento a livello individuale, comunitario e organizzativo, cogliendo i potenziali contributi di tutti gli attori per la realizzazione di un futuro cocostruito.
Il concetto di città educativa enfatizza le finalità etiche dell'educazione, in opposizione a quelle di natura più utilitaristica e tecnica. La città educativa non prevede pertanto solo l'acquisizione di abilità o conoscenze, ma anche lo sviluppo della speranza, la formazione al carattere e della coscienza, elementi fondamentali per l'esercizio della responsabilità da parte di cittadini attivi in società democratiche.
C'è il rischio che la città prenda la forma di un sistema chiuso che non riconosce più la connessione tra l'ambiente costruito e l'ambiente vissuto, che rifiuta la diversità. Il pericolo è quello di andare verso quella che è stata definita una città "friabile", una città in cui l'ambiente moderno si deteriora molto più rapidamente del tessuto urbano ereditato dal passato e in cui si sta progressivamente perdendo l'identità dei luoghi. Tuttavia, le manifestazioni fisiche (siano esse reali o virtuali) dell'ambiente costruito, che influenzano l'esperienza vissuta della città, possono essere progettate e pianificate con l'obiettivo di rendere liberi i pensieri, le espressioni e le azioni dell'ambiente vissuto.
Inoltre, la città può apprendere e trasformarsi a partire da sguardi che sappiano mostrare altri punti di vista e altre caratteristiche che la possono arricchire e migliorare. Guardare la città dal punto di vista dei bambini, delle donne, degli anziani, delle persone con disabilità, delle persone che provengono da altri contesti culturali, favorisce una cultura della partecipazione che chiama in causa un impegno pedagogico verso le comunità. Il ripensamento degli spazi reali e virtuali della città in chiave trasformativa e democratica può aprire nuove prospettive per il futuro.
Il Festival Internazionale dell'Educazione affronterà questi temi attraverso seminari, convegni, tavole rotonde, attività di laboratorio e di animazione, mostre e spettacoli rivolte ad adulti e bambini, a genitori, educatori, insegnanti, amministratori, rappresentanti del mondo produttivo e del terzo settore e tutti coloro che sono interessati a dar vita ad un contesto nel quale si possa crescere insieme. Il nucleo principale delle attività si terrà dal 2 al 5 ottobre 2025 in luoghi emblematici della città di Brescia.

PROGRAMMA EVENTI



SGUARDI CHE COSTRUISCONO FUTURO
LA SCUOLA DELLA PERSONA NEL SOLCO DELLA COSTITUZIONE

Risonanze e sguardi dal Seminario estivo a Marola (RE)

Dal 25 al 28 agosto si è tenuto a Marola nell'Appennino Reggiano il tradizionale appuntamento del Seminario estivo dell'AIMC delle Regioni Emilia Romagna, Lombardia e Piemonte. Il titolo dell'appuntamento: "*Sguardi che costruiscono il futuro. La scuola della persona nel solco della Costituzione*" ha inteso porre la riflessione su alcuni principi di fondo che sono contenuti nella Costituzione e che ne hanno segnato la stesura. Il Seminario ha costituito la tappa di un cammino che a partire da quest'anno 2025 dà avvio a un quadriennio che vede succedersi una serie di importanti ricorrenze a ottant'anni dalla fine della Seconda guerra mondiale, dalla scelta della Repubblica come governo del Paese, dalla scrittura ed entrata in vigore della Costituzione italiana. Le sollecitazioni suscitate da queste ricorrenze intendono agire sul sé professionale per condurre gli insegnanti a formare a uno sguardo capace di costruire, a scuola, un sentire di comunità e di democrazia.

Nell'intervento introduttivo Enrica Talà ha sottolineato l'urgenza di recuperare la completezza e la compiutezza dello sguardo per riconoscere gli altri come persone e per avere cura del mondo che sempre più rivela il bisogno di essere rigenerato nella profondità dei significati, nella solidarietà delle relazioni, nella pace tra i popoli. (Vd. intervento a p. 11)

Pierluigi Castagnetti nel suo intervento: "*La Carta Costituzionale: quando le culture diverse fanno sinergia*", ha sottolineato come il clima che animava i Padri costituenti, delineato dall'urgenza di costruire la democrazia, li sospingeva a ricerca un dialogo personale come esperienza di incontro e affinamento della capacità di comprendere le posizioni dell'altro. La necessità di trovare l'intesa per un approdo rispettando le strade di ciascuno fu la cifra con cui si riuscì a delineare un modello di convivenza sociale, politica ed economica che pone al centro il lavoro come espressione della dignità della persona. In quanto persona ogni individuo è soggetto naturale di diritti che nella libertà e nella democrazia lavorano per la ricchezza del paese. Nella dignità della persona la Repubblica riconosce il valore della Comunità locale che è esperienza di prossimità tra le persone che si esprime nella presenza dei corpi intermedi.

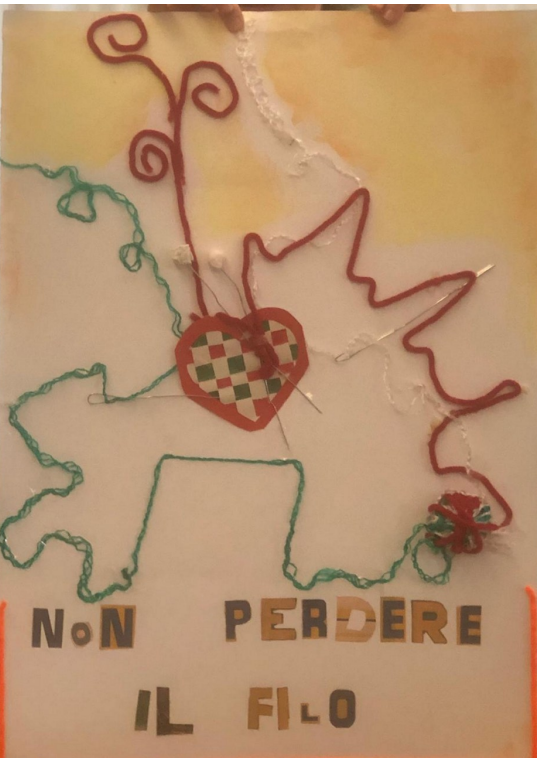
Nelle formazioni sociali la persona trova la via per costruire con la partecipazione la democrazia sulla base di presupposti che oggi sembrano in crisi. Tuttavia si supera ogni difficoltà nell'alimentare i processi partecipativi che vedono nell'associazionismo, anche di tipo professionale come l'AIMC, la capacità di costruire consenso. Così nella scuola si manifesta la difficoltà a vivere la collegialità, ma occorre comprendere che l'autonomia delle istituzioni scolastiche è la via per dar vita a un'esperienza dialogica capace di richiamare il valore di un'autentica umanità.

Albertina Soliani nel suo intervento "*Scuola e democrazia oggi*" ha sottolineato come l'attuale sistema sociale orientato per lo più verso il profitto e ai risultati positivi che si conseguono che rendono sempre più precaria l'attenzione al bene per tutti e per ciascuno, ci sia bisogno di affermare il ruolo della scuola come fonte di democrazia. Nella problematicità e drammaticità degli eventi che si vivono nel mondo bisogna recuperare la sensibilità etica che solo l'educazione può dare per recuperare una visione più umana delle vicende dell'oggi e una ripresa del valore del diritto e del diritto internazionale. L'invito è quello di leggere a fondo i cambiamenti culturali e storici perché la scuola possa affermare il suo compito culturale e formativo in una condizione di deserto educativo sul piano sociale.

Per affrontare il tempo presente Albertina Soliani pone l'accento su cinque aspetti su cui lavorare. In un clima in cui sembra che il ciclo democratico stia finendo, occorre avere la consapevolezza che la presenza sociale della scuola è democrazia perché è lugo di incontro delle persone e della vita delle persone. La scuola è così motore fondamentale per riscoprire il suo ruolo e vincere la sfida, nonostante il problema della denatalità.

In secondo luogo la scuola aperta a tutti è presidio di uguaglianza che negli anni è

andata consolidando questa sua vocazione sulla spinta della legge 517/77.
Di fronte all'aggressione dei poteri forti verso le istanze della democrazia che rivelano la sua fragilità, bisogna avere la consapevolezza che occorre assumere la responsabilità di seminare in nome della giustizia affinché siano sempre reali i processi di libertà, responsabilità, uguaglianza, unità, pace.
Diritto allo studio, lotta alla dispersione scolastica sono ambiti di impegno della scuola per la democrazia. Oggi anche la cultura digitale va orientata verso la dimensione educativa affinché l'educazione civica renda i ragazzi protagonisti del senso del vivere.
Per questo va assunto l'impegno di dar vita e far crescere luoghi di umanità in cui valori e libertà siano la cifra di una pedagogia globale capace suscitare dialogo nel territorio per prefigurare un "nuovo cielo storico" fondato sulla universalità dei valori umani. In questa prospettiva i corpi intermedi hanno bisogno di sentire che sono il fondamento della società civile.
Dopo le prime due testimonianze, si sono avviati i laboratori dove i docenti e i dirigenti partecipanti al seminario hanno percorso tre tappe che li hanno portati a riflettere sul proprio sé professionale e sui contesti scolastici a partire da tre gruppi di parole: ascolto, dialogo, incontro; rispetto, reciprocità, accoglienza; gruppo, collaborazione, appartenenza. Un itinerario che ha dato la possibilità di trovare i fili che fanno della Costituzione il fondamento dell'azione educativo-didattica. Orientamenti ed itinerari che si dipanano ciascuno con caratteristiche, frequenze e ritmicità proprie poiché molteplici sono le situazioni, le esperienze, le persone che vivono e mediano l'esperienza scolastica.



Tutti concorrono alla tessitura comune, sebbene con spessori, fili e trame proprie, di un progetto comune che costruisce, accomuna e restituisce senso alle individualità e alle specificità di ciascuno.
In questa dinamica, ogni persona rafforza la sua unicità in modo che l'espressione condivisa delle idee sia sempre di arricchimento e costituisca nuova forza generatrice di cultura, democrazia, solidarietà *di* e *per* tutti.
Nella serata di Martedì 26 agosto don Giovanni Fasoli, collegato da remoto per impegni pastorali, è stato presente online per introdurre il tema: "*Intelligenza Artificiale e educazione*". La relazione ha offerto una introduzione all'AI per comprendere i concetti fondamentali e le tecnologie chiave che sono alla base di questa tecnologia rivoluzionaria del XXI secolo. (Vd. Intervento integrale a p. 14)
Nella mattinata di mercoledì 27 agosto si è tenuto l'intervento della Dirigente Scolastica prof.ssa Sara Signorelli dell'IC "Giorgio Gregori" di Carpineti e Casina che ha presentato l'esito dell'esperienza didattica sulla Costituzione Italiana svoltasi nel suo Istituto dal titolo: "*12 principi per 21 donne*" che mette in luce il ruolo delle donne, Madri delle Repubblica, presenti all'Assemblea Costituente.
A seguire si è tenuto l'intervento della Prof.ssa Daniela Maccario, docente dell'Università di Torino, sul tema "*Quando i 'Maestri' possono fare la differenza*". Nel sottolineare i significati delle dimensioni pratiche dell'agire professionale e dell'istanza di formazione che da esse emergono, la Prof.ssa Maccario ha sottolineato come la professione docente sia una professione dell'agire umano di cui è partecipe, ne fa esperienza e lo vive. Per questo è definibile come professionalità dell'umano.
La rilevanza dell'azione educativa richiama la necessità di disporre di un sapere scientifico sui processi che conduco a comprendere non solo cosa e come imparare, ma anche capire come di aiuta ad imparare. L'attenzione si sposta sulla possibilità di disporre di un framework dell'azione didattica per mettere in luce quali azioni vengono compiute mentre si gestite una classe; come riconoscere, condividere e rendere praticabili le azioni migliori.



L'azione didattica è il campo di studio a cui ci si rivolge per capire le grammatiche dell'agire utili a scegliere e a decidere in un contesto in cui l'insegnamento è il cuore del processo di interazione. Infatti la mediazione didattica è la dinamica dell'incontro tra il voler insegnare con il voler imparare, dove l'insegnate educa nel trattare e proporre le strutture della conoscenza proprie delle discipline. L'insegnamento è un processo rivolto a tutti e a ciascuno in modo personalizzato e individualizzato affinché nell'adozione di strumenti specifici si realizzi la partecipazione comune allo studio degli oggetti culturali.
La proposta del modello *multiagenda* (Bucheton D., 2021) che sottolinea l'importanza di aspetti dell'azione didattica quali la capacità di creare atmosfera dove ciascuno impara con soddisfazione; la capacità di tessitura tra l'esperienza e i saperi della realtà: la capacità di accompagnamento e dare sostegno per la conquista dell'autonomia da parte dell'allievo. Studiando e analizzando le modalità di gestione degli interventi educativi di docenti esperti e mettendoli in relazione con la letteratura è possibile ricavare linee educative per cogliere la differenza prodotta dai docenti nell'aiutare gli alunni ad imparare. L'auspicio è che tra accademia e mondo professionale possa nascere quell'alleanza educativa che faccia della riflessività un'autentica risorsa per la professione per giungere a trovare le ragioni che giustificano le scelte, a rendere le operazioni trasparenti e tracciabili in moda da capitalizzare i dati e renderli trasferibili. La differenza sta dunque

nella specificità della professione degli insegnanti; una specificità che sottolinea l'autonomia della professione da evidenziare e da testimoniare da parte dei docenti.
Il Seminario è stata anche l'occasione per visitare il Centro Laudato Sii, l'Eremo di Bismantova e il santuario della Natività della Beata Vergine Maria, dove don Enrico Ghinolfi, Vicario Episcopale e Delegato per i rapporti con le scuole cattoliche della Diocesi di Reggio Emilia e Guastalla, ha celebrato la Santa Messa e ha portato il saluto del Vescovo S.E.R. Mons. Giocamo Morandi.
Sono stati molto apprezzati gli eventi culturali inseriti nel programma che hanno valorizzato il territorio locale come la visita all'Abbazia di Marola e l'ascolto del coro ValDolo di Toano. Ringraziamo l'Amministrazione Comunale di Carpineti (il sindaco Giuseppe Ruggi e l'assessore Gabriele Fontana) per l'accoglienza e i materiali offerti ai partecipanti, l'Unione Montana dell'Appennino Reggiano- Parco Nazionale dell'Appennino Tosco Emiliano (Iat Appennino Reggiano), Il Gruppo Storico Il Melograno e Mariagrazia Vasirani per l'accoglienza al Centro Laudato Sii, la Dott.ssa Alessandra Curotti che ha illustrato la formazione geologica della Pietra ed ha accompagnato un gruppo di partecipanti fino alla sua sommità, la Proloco di Marola e gli Amici del Castagneto Matildico di Marola, in particolare il presidente Lauro Bolognesi, Luciano Rondanini e Clementina Santi per le informazioni di carattere naturalistico, storico, artistico e spirituale e per l'impegno e la passione dimostrate per la tutela e la promozione del territorio montano.
Nella mattinata conclusiva dapprima sono state presentate le conclusioni dei due laboratori attraverso due quadri grafico simbolici delle riflessioni emerse, successivamente il Dott. Luciano Rondanini nel suo intervento "*Verso il Curricolo del '900*" ha presentato la proposta di sperimentazione e ricerca che vede la storia in una prospettiva verticale come requisito ineludibile di ogni conoscenza capace di essere antidoto alla cultura del *mordi e fuggi* (Vd p.18). L'articolazione della proposta di un curricolo del '900 dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di I grado prende in considerazione sia le tappe significative delle ricorrenze che nei prossimi quattro anni accompagneranno la vita del paese, che i periodi più significativi della caduta del regime fascista alla nascita della repubblica e delle vicende che hanno accompagnato la vita del paese nei primi decenni dopo la Seconda Guerra Mondiale.
Nell'intervento conclusivo il prof. Michele Aglieri (Vd p. 20) ha sottolineato come il seminario approfondendo il tema della scuola democratica abbia toccato un tema sensibile per far fronte alle derive ideologiche, funzionaliste e ai tecnicismi didattici che hanno reso confusa l'azione pedagogica con il rischio di una sua subordinazione all'azione burocratica e amministrativa. L'educazione alla democrazia non può che avvenire attraverso pratiche educative che fanno della democrazia il cuore dell'esperienza scolastica.
Infine ha ricordato che mettere al centro il bambino oggi abbia bisogno di persone che abbiano rispetto delle sue capacità generative sul piano umano, culturale e di progettare nella libertà il futuro della società. Il Prof. Aglieri ha poi proposto tre percorsi di riflessione e approfondimento per avviare un fruttuoso impegno di ricerca, sperimentazione e sostegno alla professione. Il primo percorso: *Il curricolo del Novecento*. Dalla proposta di Luciano Rondanini sul Curricolo del Novecento può nascere un percorso di progettazione partecipata che faciliti la costruzione di percorsi volti a costruire un habitus democratico nei giovani dall'infanzia fino alla scuola secondaria di primo grado.
Il secondo è previsione per l'anno 2026/2027 dell'applicazione nella scuola delle *Indicazioni nazionali per il curricolo scuola dell'infanzia e scuole del primo ciclo di istruzione*. Sulla base anche dei valori e degli strumenti proposti durante il seminario estivo, si è proposto al gruppo dei partecipanti un percorso di dialogo che faciliti la presa in carico critica di questo documento ministeriale.
Il terzo percorso si prevede di approfondire, sul piano dei concetti e della possibilità di riflessione antropologica e pedagogica, *il tema dell'intelligenza artificiale* come dato ambientale da collocare nelle pratiche di insegnamento per una scuola efficace. (G.B.) ■

Il saluto di S.E.R. Mons. Giacomo Morandi

Arcivescovo-Vescovo di Reggio Emilia - Guastalla



Carissimi
desidero attraverso il Vicario episcopale don Enrico farvi giungere i miei saluti,
ma ancor più ringraziarvi per la vostra presenza e il servizio prezioso che siete chiamati a svolgere in questi tempi certamente non facili.
L'impegno nell'educazione e nell'insegnamento, infatti, non è solo e prima di tutto una consegna di nozioni e di concetti, ma offrire punti di riferimento, valori e testimonianze che aiutino le nuove generazioni a orientare in modo sapiente e costruttivo la loro vita e le loro competenze!
Abbiamo bisogno di chi sappia educare la persona in tutta la sua pienezza!
Vi ringrazio perché la storia della vstra Associazione si è sempre mossa in queste direttrici e rappresenta un valido supporto per quei Docenti che cercano di vivere il loro impegno come vocazione e servizio integrale all'uomo!
Vi accompagno con la mia preghiera e benedizione perché non vi scoraggiate mai dinanzi alle difficoltà e sfide educative che siete chiamati ad affrontare.
Con gratitudine e riconoscenza!
+ Giacomo Morandi

SGUARDI CHE COSTRUISCONO IL FUTURO



Enrica Talà
Teologa, membro del Consiglio Nazionale dell'AIMC

La dimensione teologica si interseca con quella antropologica per dare un senso al passato, al presente e al futuro. È urgente dare un senso in un momento in cui il senso sembra essere il grande assente anche nella educazione e nella didattica preoccupati in mille direzioni spesso burocratiche, spesso metodiche, spesso routinarie. In questa ricerca di senso, in questa volontà di ancorarsi ad un senso (anche per procedere verso un curricolo del Novecento), lo sguardo, gli sguardi che generano futuro, generano un noi professionale volutamente plurale ed associativo capace di cogliere l'essenziale nei bambini che ci sono stati affidati e nella pluralità collegiale.

*Sguardo: partiamo dal fondamento, dalla radice, partiamo da Gn 1,1 -2,2. Lo sguardo di Dio che crea con la parola e che ammira la sua creazione è emblematico; "Dio vide che (la luce) era cosa buona", poi "Dio vide quanto aveva fatto ed ecco era cosa molto buona" (sesto giorno, prima della creazione dell'uomo e della donna) …l'invito è a recuperare la consapevolezza dello sguardo, incrociare l'armonia, la Bellezza, la compiutezza sul percorso educativo e professionale. Sfiorare con lo sguardo gli apprendimenti dei nostri ragazzi, le loro fragilità, le loro potenzialità, è gesto professionale ed umano (di prossimità) ancora fattibile?

*In ebraico occhio si dice 'ajin' termine che significa anche sorgente. Se apri gli occhi si aprono sorgenti, negli altri e in te. Uno sguardo giudicante paralizza e separa, mentre uno sguardo non giudicante mai inconcludente, disseppellisce sorgente negli altri "luce, talenti, futuro" (E. Ronchi); è uno sguardo che comunque è salvante: S. Weil scriveva con pertinacia "Ciò che salva è lo sguardo" .

"Ci sono gesti minimi -ha detto papa Francesco- che a volte si perdono nell'anonimato della quotidianità. Gesti di tenerezza, di affetto, di compassione, che tuttavia sono decisivi, importanti. Sono gesti familiari di attenzione, dettagli di ogni giorno che fanno sì che la vita abbia senso e che vi sia comunicazione e comunione fra noi. Dio chiede a noi di non allontanarci, di essere vicini l'uno all'altro, di manifestare di più la nostra vicinanza, di farla vedere di più" (Omelia a Santa Marta del 18 marzo 2020).

*Lo sguardo è ordinario e gratuito: solo lo sguardo dell'altro che si poggia su di noi ci fa esistere, così come senza il nostro sguardo l'altro non esiste. Ci si riconosce soltanto nello sguardo dell'altro, ci percepiamo guardando l'altro e attraverso lo sguardo dell'altro.

"Tra gli indigeni dell'Africa sub sahariana è diffuso lo spirito di ubuntu, che nella cultura zulu significa che una persona è una persona grazie agli altri. Quello che sei, la tua identità come persona deriva dal fatto che sei visto e riconosciuto come persona dagli altri. Questo si riflette nel modo in cui le persone si salutano. L'equivalente di "salve" è SAWUBONA che letteralmente significa "ti vedo". La risposta è SIKKONA "sono qui". Quello che è importante nello scambio di saluti è che non esisti fino a quando non sei riconosciuto (…) Nel mondo occidentale pensiamo che sia normale anche non salutare: nel mondo ubuntu questa non azione annullerebbe l'esistenza dell'altro. Il riconoscimento da parte degli altri è quello che ci rende persone. Senza questo riconoscimento non esistiamo… Da parte mia vi posso dire una sola cosa: vi vedo." (cit. S. Marchionne sulle virtù del manager oltre il mercato).

Dunque l'importanza dello sguardo che incrocia l'esistenza altrui è quello del maternage, quello del menage, della prossimità della fraternità, della compagnia che è anticipo di cittadinanza attiva e di democrazia agita, quello che accompagna la parola e la dispiega.

Lo sguardo ci coinvolge nell'esistenza dell'altro: il maestro cinese Mencio dice incrociare lo sguardo è muoversi a compassione e non a caso nei campi di concentramento il nome e lo sguardo erano negati a favore della disumana violenza e crudeltà. Il faccia a faccia: l'altro nell'essere di fronte, è veramente un tu che non si può catturare né uccidere. Ma se il mio sguardo lo incrocia e lo ri-conosce.

Eppure è un dato di fatto, oggi anche i nostri occhi sono liquidi, scivolano sulla realtà, è tempo di passioni tristi e relazioni blande. Occhi liquidi, relazioni sfuggenti, virtuali, inversamente proporzionali alle relazioni concrete, solide sono segnalatori di allarme. Rivolgere lo sguardo è risvegliare consapevolezza.

*Dall'ostilità all'ospitalità, ogni felicità è condivisione ma la diversità dell'altro ci turba e ci irrigidisce: è necessario creare uno spazio in cui l'altro, il diverso da me possa entrare per diventare amico (*hospes*) invece che nemico (*hostis*). Per accogliere l'altro occorre vuotare la propria tazza: lo sguardo su l'altro è ponte di altruismo e pro socialità. Amorizzare il mondo e umanizzarci attraverso lo sguardo è

> … solo lo sguardo dell'altro che si poggia su di noi ci fa esistere, così come senza il nostro sguardo l'altro non esiste. Ci si riconosce soltanto nello sguardo dell'altro, ci percepiamo guardando l'altro e attraverso lo sguardo

un cambiamento possibile.
"Gesù fisso lo sguardo su di lui e l'amò" (Mc 10,21): siamo chiamati ad orientare lo sguardo su ciò che è essenziale e vitale perché "lo sguardo è cura" (Rollo May) e tassello per una vita semplice e ricca di relazioni nutrienti.
Lo sguardo può fare di noi esseri aperti alla vita oppure individui interamente ripiegati su noi stessi. Dipende da come guardiamo, dallo sguardo che posiamo sull'altro, dalla cura che mettiamo in ogni parola, in ogni gesto, in ogni relazione; è lo sguardo dell'altro che ci chiama a rispondere alla nostra umanità e che ci vivifica; è lo sguardo dell'altro che ci rende pienamente umani e il volto dell'altro ha una bellezza che merita conoscere e riconoscere. Recuperare una grammatica relazionale.
*Non c'è futuro senza azione/sentimento di cura. La cura richiede un cambiamento profondo dello sguardo, oggi più che mai urgente, Il nostro modo di guardare il mondo ha bisogno di essere "trasformato". Dovunque prevale lo sguardo asettico, analitico, predatorio, funzionale al controllo, oppure lo sguardo scanner, adatto a una rapida navigazione in rete, o al gioco di un videogame in cui si hanno reazioni senza pensiero. La cura invece rompe la logica oggettivante ed introduce un'eccedenza, una riduzione della distanza, accoglienza dell'altro, ascolto, silenzio. Un "ci sono" prima ancora di un "dire" ed un "fare".
*Avere cura della casa comune (educazione integrale) ma anche della cosa comune (la democrazia): che sguardo abbiamo su questi due fuochi?
"Oggi, quando le reti e gli strumenti delle comunicazioni sociali hanno raggiunto sviluppi inauditi, sentiamo la sfida di scoprire e trasmettere la "mistica" di vivere insieme, di mescolarci, di incontrarci, di prenderci in braccio, di appoggiarci, di partecipare a questa marea un po' caotica che può trasformarsi in una vera esperienza di fraternità, in una carovana solidale, in un santo pellegrinaggio. (…) L'autentica fede nel figlio di Dio fatto carne è inseparabile dal dono di sé, dall'appartenenza alla comunità, dal servizio, dalla riconciliazione con la carne degli altri".
Non si contano più le volte nelle quali Papa Francesco parli dello "sguardo" in contesto spirituale e pastorale: lo ha fatto, in particolare nei primi anni del pontificato, nelle udienze del mercoledì e negli Angelus. La teologia dello sguardo Papa Bergoglio è stata significativa: "Quando aiutate gli altri li guardate negli occhi?", abbiamo imparato a guardare come guarda Gesù, cioè amando? Papa Francesco sottolinea il potere degli sguardi di Gesù, capaci di cambiare per sempre la vita di coloro sui quali si posano. Commentando l'incontro di Gesù con Matteo, afferma: «Appena sentito nel suo cuore quello sguardo, egli si alzò e lo seguì». E fa notare che «lo sguardo di Gesù ci alza sempre; ci porta su», ci solleva; mai ci «lascia lì» dov'eravamo prima d'incontrarlo, né toglie qualcosa a colui sul quale posa il suo sguardo: «Mai ti abbassa, mai ti umilia, ti invita ad alzarti». E conclude, il 21 settembre 2013, raccomandando di «lasciarci guardare da lui. Un andirivieni di sguardi, dunque: dal passivo lasciarsi guardare da Gesù all'attivo guardare Gesù. Soprattutto l'occhio e il cuore si richiamano a vicenda: sono reciproci e interdipendenti.
*L'importanza dello sguardo cordiale: nella Sacra Scrittura troviamo un singolare legame tra cuore e volto (occhio): è il filo chiarissimo della semplicità e quello della bellezza. Il cuore dà lucentezza e trasparenza allo sguardo: lo rende sottile, acuto, penetrante, bello; probabilmente, acuisce la vista, rischiara l'orizzonte, illumina e fa vedere bello ciò e chi è guardato. Rovesciando i termini di queste considerazioni, appare ancora più decisiva la forza purificatrice, rischiaratrice, abbellitrice del cuore nel guardare dell'uomo: è il cuore che si fa volto e occhio; è il cuore che trasferisce la sua bellezza sul volto e sull'occhio e il volto che si incrocia, nel mondo ebraico, è l'uomo intero.
Il vero dialogo nasce dall'essere guardati e dal riguardare evidentemente con l'implicazione del cuore: «Quando gli occhi e la mente sono guidati e animati dal cuore, allora lo sguardo si fa luminoso e penetrante come una lama di coltello e focalizza l'obiettivo in modo perfetto con contorni nitidi e colori genuini, senza pericolo di alterazione alcuna» (Ubaldo Terrinoni, *La sapienza del cuore. Meditazioni bibliche*, Dehoniane, Bologna, 2007, pag. 78). È rimasta ormai celebre la raccomandazione che la volpe fa al piccolo principe per ricompensarlo dell'amicizia: «"Addio", disse la volpe. "Ecco il mio segreto. È molto semplice: non si vede bene che col cuore. L'essenziale è invisibile agli occhi". "L'essenziale è invisibile agli occhi", ripeté il piccolo principe per ricordarselo. […] "Gli uomini hanno dimenticato questa verità. Ma tu non la devi dimenticare"» (Antoine de Saint-Exupéry, Il piccolo principe, Bompiani, Milano, 1987, pag. 98). Il volto come lo specchio del cuore; anzi il cuore fa il volto, poiché lo forma: «Il cuore dell'uomo modella il suo volto, in bene e in male» (Siracide, 13, 25). Sul volto si mostra la bellezza dell'anima e anche il suo contrario. La bellezza nasce dal cuore dell'uomo: un'interpretazione affatto dubitativa è che la bellezza nasce dall'intimo desiderio dell'uomo, ossia dal cuore come simbolo dell'interiorità dal quale ogni desiderio nasce e si esprime, perciò anche quello della bellezza. Questo significa che la bellezza nasce e rinasce, si rinnova continuamente.
Una proposta: uno sguardo nuovo per/sull'uomo contemporaneo
L'uomo contemporaneo è quello che è, come il mondo, in cui egli vive il suo «mistero», è anche quello che è. Serve uno sguardo prospettico. Forse è il caso di fare una considerazione sul come vedere e interpretare il difficile corredo del nostro tempo. Per esprimere tale urgenza, si potrebbe usare il titolo di un libro di John Berger, che recita proprio così: Questione di sguardi (Il Saggiatore, Milano, 2009); si aggiunge solo "anche" per dire subito che, nei discorsi che sono stati affrontati sul tempo e sull'uomo d'oggi, non c'entra solo lo sguardo. Tuttavia, per guardare l'uomo contemporaneo che abita un tempo singolare e complesso, occorre adottare uno sguardo prospettico, ossia l'arte di disporre lo sguardo in modo nuovo, aggiungendo alle due dimensioni piatte (l'orizzontale e la verticale) una terza, quella della "profondità". Quest'aggiunta ha costituito la rivoluzione che è avvenuta nella pittura da oltre cinque secoli. «L'avvento della prospettiva è penetrare la terra, contemplarla come l'essere umano la vede, decide di abitarla meritevolmente, ma in armonia, poeticamente, con lo sguardo degli altri mortali» (Barbara Spinelli, *L'ascesi dello sguardo*, prefazione a Sabino Chialà, *L'uomo contemporaneo. Uno sguardo cristiano*, Morcelliana, Brescia, 2012, pag. 6). L'applicazione della prospettiva allo sguardo è uno dei perspicaci pensieri con cui Barbara Spinelli introduce il piccolo libro di un monaco italiano che si pone il problema di adot-

tare uno "sguardo cristiano" per guardare l'uomo contemporaneo e che, fra l'altro afferma: «Non si tratta di studiarlo, l'uomo di oggi, come da incuriosita sapienza antropologica. Si tratta di chiedersi: che sguardo posso, debbo avere, su quelle che chiamiamo malattie del secolo» (ibidem, pag. 7). Lo sguardo prospettico non è uno sguardo truccato con cui, mediante posizioni artefatte, si vede l'uomo contemporaneo solo dai lati belli, sorpassando difetti e deformità. Lo sguardo prospettico non evita né il discernimento severo né l'eventuale necessaria riprovazione: è uno sguardo veritiero e affidabile.
Lo sguardo filiale di Gesù, in cui Dio si dice e si dona, consente lo scambio degli sguardi tra noi e lui, tra noi e la Santa Trinità che dello sguardo, circolare e amante ne ha fatto sorgente di Grazia per tutti e per ciascuno.
La speranza fa avere lo "sguardo lungo", lo sguardo profetico, delle Beatitudini che sorvola sul peggio e si lascia inondare dalla Luce.
Beato chi sa alzare lo sguardo: l'iconografia del Monte delle Beatitudini, Gesù che parla e i discepoli lo guardano dal basso.
La fede "apre gli occhi, trasforma lo sguardo, cambia la visuale", ha sottolineato Francesco: "Come sappiamo da tanti incontri di Gesù nei Vangeli, la fede nasce dallo sguardo compassionevole con cui Dio ci guarda, sciogliendo le durezze del nostro cuore, risanando le sue ferite, dandoci occhi nuovi per vedere noi stessi e il mondo. Occhi nuovi su noi stessi, sugli altri, su tutte le situazioni che viviamo, anche le più dolorose". "Non si tratta di uno sguardo ingenuo, che fugge la realtà o finge di non vedere i problemi – ha precisato il Papa – ma di occhi che sanno vedere dentro e vedere oltre; che non si fermano alle apparenze, ma sanno entrare anche nelle crepe della fragilità e dei fallimenti per scorgervi la presenza di Dio".
Allora, lo sguardo mio e nostro è per l'altro ed in questo "essere per" vi è tutto l'investimento relazionale ed educativo per la costruzione di un'etica della cura e della compassione, dell'empatia e del riconoscimento anche professionale del valore sacro della persona umana. Che spesso dimentichiamo.
Sullo sfondo dello "sguardo" rimando alle suggestioni e alle provocazioni di Freire (estratto del discorso fatto il 21 giugno 1985 alla riunione preparatoria della terza assemblea mondiale per l'Educazione degli Adulti dell'America Latina). ■

UNIVERSITÀ CATTOLICA del Sacro Cuore

Cattolica per la Scuola

UCIIM LOMBARDIA

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI
Province di Milano e Monza e Brianza

LINK ISCRIZIONI
https://formazionecontinua.unicatt.it/formazione-le-responsabilita-giuridiche-degli-operatori-della-scuola-l125mi0763-01

Le responsabilità giuridiche degli operatori della scuola

OBIETTIVI

Negli ultimi anni le attività di insegnamento e la generale gestione degli istituti scolastici sono diventate più complesse e difficili, anche per la necessità di adempiere sempre a nuovi obblighi nello svolgimento di compiti tradizionali riguardanti la programmazione didattica, l'insegnamento, l'amministrazione, la condivisione di rapporti con studenti, colleghi e famiglie. Così, per garantire migliori standard di qualità del servizio scolastico, le più recenti regole della legislazione scolastica e del pubblico impiego, hanno determinato nuove e differenti forme di responsabilità civili, penali ma anche erariali.
In questo quadro, il corso di formazione presenta l'articolato panorama di doveri che gli operatori della scuola devono osservare, sia quelli espressamente indicati nei vari testi di legge, sia quelli precisati dalle sentenze pur in assenza di prescrizioni specifiche.
Il corso di formazione è svolto in collaborazione con AIMC (Associazione Italiana Maestri Cattolici) Lombardia e UCIIM (Unione Cattolica Italiana di Insegnanti, Dirigenti, Educatori e Formatori) sezione di Milano.

PROGRAMMA

Venerdì 17 ottobre 2025 (Presenza UCSC e online)
11.00-11.30 Introduzione corso. La figura delle responsabilità giuridiche (Prof. Francesco Midiri)
11.30-13.30 La responsabilità civile (Prof. Francesco Midiri)
15.00-18.00 Laboratorio. Casi pratici sulle responsabilità civili (Prof. Calogero Micciché, Prof.ssa Enrica Forte)
Sabato 18 ottobre 2025 (Presenza UCSC e online)
9.30-11.30 La responsabilità penale (Prof.sse Daniela Biella – Lucia Maldonato)
11.45-13.45 Laboratorio 1. Casi pratici sulle responsabilità penali (Prof.sse Daniela Biella – Lucia Maldonato)
15.00-18.00 Laboratorio 2. Casi pratici sulle responsabilità penali (Prof.sse Daniela Biella – Lucia Maldonato)
Sabato 25 ottobre 2025 (online)
9.30-11.30 La responsabilità amministrativo contabile (Pres. prof. Vito Tenore)
12.00-13.30 La responsabilità disciplinare (Pres. prof. Vito Tenore)
15.00-18.00 Laboratorio. Casi pratici di responsabilità disciplinare ed erariale (Dott.ssa Emanuela Romano)
Sabato 8 novembre 2025 (online)
9.30-11.30 Prospettiva sociologica: Buone pratiche sul comportamento da tenere e sulle strategie operative e comunicative con studenti e famiglie. (Prof.ssa Maddalena Colombo)
12.00-14.00 Prospettiva pedagogica: Dalle regole della responsabilità agli standard di diligenza ed efficacia (Prof. Michele Aglieri, Dott. Graziano Biraghi)
Sabato 15 novembre 2025 (Presenza UCSC e online)
9.30-12.30 Tavola rotonda conclusiva e question time (docenti del corso).

DESTINATARI

Docenti delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, Dirigenti scolastici, DSGA, Dirigenti tecnici, Funzionari dell'amministrazione scolastica, ministeriale e degli enti locali.

DURATA DEL CORSO

Il corso ha la durata di 27 ore e si svolgerà da venerdì 17 ottobre a sabato 14 novembre 2025

COSTO

La quota di partecipazione al Corso è di € 500,00 IVA inclusa.
Per i laureati dell'Università Cattolica e coloro che sono stati immatricolati in Università Cattolica (Master, TFA, 24 CFU, PAS, ecc…), o che sono associati all'AIMC o all'UCIIM, la quota è di € 450,00 IVA inclusa.

Per informazioni scrivere a: cattolicaperlascuola@unicatt.it

APPUNTI SULL' INTELLIGENZA ARTIFICIALE GENERATIVA CON L'I.A.GENERATIVA

Comprendere l'Intelligenza Artificiale: concetti fondamentali e tecnologie chiave

don Giovanni Fasoli
Sacerdote dell'Opera Famiglia di Nazzaret per adolescenti e giovani;
docente di psicologia dello sviluppo e dell'educazione, Pedagogia pedagogia delle realtà virtuali
presso I.U.S.V.E.

“

L'IA ha numerose applicazioni pratiche che stanno già avendo un impatto significativo su molteplici settori: Sanità [...], Finanza [...], Marketing e vendite[...], Automotive [...], Servizio clienti [...].

Parte Prima: Evoluzione

Introduzione

L'intelligenza artificiale (IA) rappresenta **una delle tecnologie più rivoluzionarie** del XXI secolo, in grado di trasformare numerosi settori, dalla sanità alla finanza, dalla produzione industriale all'educazione.

Ma cosa intendiamo esattamente per IA? Questo paper esplorerà i concetti fondamentali dell'IA, evidenziando le tecnologie e gli approcci principali che la rendono possibile.

1. Definizione di IA

L'Intelligenza Artificiale si riferisce alla capacità di una macchina di imitare o simulare le capacità cognitive degli esseri umani, come il ragionamento, l'apprendimento, la percezione e la presa di decisioni. In generale, l'IA può essere classificata in due categorie principali:

➔ *IA debole*: sistemi progettati per eseguire un compito specifico (es. riconoscimento facciale, assistenti vocali).

➔ *IA forte*: una forma teorica di IA che mirerebbe a replicare pienamente la coscienza e l'intelligenza umana, consentendo alla macchina di apprendere e adattarsi a qualsiasi tipo di compito, simile a come farebbe un essere umano.

2. Breve storia dell'IA

Il concetto di IA risale agli anni '50, quando Alan Turing propose il famoso "Test di Turing" per valutare l'intelligenza delle macchine.

I primi decenni di sviluppo dell'IA furono caratterizzati da speranze elevate e risultati modesti, fino a che l'aumento della potenza di calcolo e l'accesso a grandi quantità di dati hanno permesso progressi significativi negli ultimi due decenni.

3. Campi e sotto-discipline dell'IA

L'IA è un campo ampio che include diverse sotto-discipline, ciascuna delle quali contribuisce a rendere i sistemi più complessi e intelligenti:

➔ *Apprendimento automatico* (Machine learning): una tecnologia che permette alle macchine di apprendere dai dati senza essere esplicitamente programmati. Gli algoritmi di machine learning costruiscono modelli che vengono raffinati tramite l'analisi di grandi quantità di dati.

➔ *Apprendimento profondo* (Deep learning): Una sottocategoria del machine learning che utilizza reti neurali profonde, simili alla struttura del cervello umano, per elaborare informazioni complesse e identificare schemi.

➔ *Elaborazione del linguaggio naturale* (Natural language processing, NLP): Tecnologie per consentire alle macchine di comprendere, generare e interagire utilizzando il linguaggio umano.

➔ *Visione artificiale*: consente alle macchine di interpretare e comprendere informazioni visive (come immagini e video), utilizzando tecniche avanzate di analisi delle immagini.

4. Tecnologie Principali Dietro l'IA

4.1 Algoritmi di machine learning

Gli algoritmi di machine learning sono alla base di molte applicazioni di IA. Essi possono essere classificati in tre categorie principali:

➔ *Apprendimento supervisionato*: l'algoritmo viene addestrato su un set di dati etichettato, dove ogni input è associato a un output. Questo approccio è comunemente usato per la classificazione e la regressione.

➔ *Apprendimento non supervisionato*: utilizzato per identificare schemi o raggruppamenti nei dati non etichettati. È utile per analizzare grandi dataset senza una guida specifica.

➔ *Apprendimento per rinforzo*: l'algoritmo "impara" attraverso un sistema di ricompense e punizioni, migliorando il proprio comportamento in risposta al feedback.

4.2 Reti neurali artificiali

Le reti neurali artificiali sono modelli matematici ispirati alla struttura del cervello umano, costituiti da nodi (neuroni) e connessioni (sina-psi). Grazie all'apprendimento profondo, queste reti possono essere "addestrate" su enormi dataset per riconoscere schemi complessi in vari tipi di dati, come immagini, testo e suono.

4.3 Data mining e Big data

L'IA si basa su grandi quantità di dati per il suo addestramento. Le tecnologie di data mining e big data sono quindi essenziali per raccogliere, archiviare, e analizzare i dati in modo efficiente.

In molti settori, le capacità di elaborazione di dati su larga scala consentono di ottenere insight significativi, migliorando i risultati delle applicazioni di IA.

4.4 Natural language processing (NLP)

Il NLP è una tecnologia chiave per applicazioni come assistenti vocali (es. Alexa, Siri) e chatbot. Questa disciplina combina tecniche di linguistica computazionale e machine learning per consentire alle macchine di comprendere e rispondere al linguaggio umano.

4.5 Computer vision
La visione artificiale permette alle macchine di interpretare e analizzare contenuti visivi come immagini e video. Questa tecnologia è ampiamente utilizzata in settori come la sicurezza, la medicina, e l'automotive, con applicazioni che spaziano dal riconoscimento facciale alla guida autonoma.

Parte Seconda: Frontiere

5. Applicazioni dell'IA

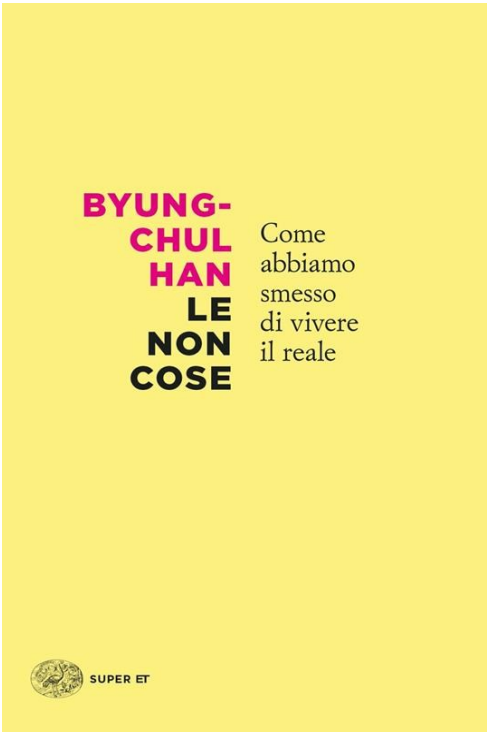
L'IA ha numerose applicazioni pratiche che stanno già avendo un impatto significativo su molteplici settori:
➔ *Sanità*: Diagnosi assistita, analisi delle immagini mediche, e sviluppo di farmaci.
➔ *Finanza*: Previsione dei mercati, rilevamento delle frodi e gestione del rischio.
➔ *Marketing e vendite*: Personalizzazione delle raccomandazioni, analisi del comportamento dei consumatori.
➔ *Automotive*: Guida autonoma e sistemi di assistenza alla guida.
➔ *Servizio clienti*: Chatbot e assistenti virtuali per supporto immediato.

6. Etica e sfide dell'I.A.

Nonostante il suo enorme potenziale, l'IA solleva diverse preoccupazioni etiche e sfide:
➔ *Bias negli algoritmi*: L'IA può perpetuare o amplificare pregiudizi presenti nei dati di addestramento.
➔ *Privacy dei dati*: La raccolta e l'analisi di enormi quantità di dati sollevano questioni di privacy.
➔ *Occupazione*: L'automazione basata sull'IA potrebbe portare alla perdita di posti di lavoro in alcuni settori.
➔ *IA superintelligente*: Sebbene sia ancora una possibilità teorica, una IA super intelligente potrebbe rappresentare un rischio per l'umanità.
L'intelligenza artificiale rappresenta una frontiera tecnologica con un potenziale immenso per trasformare ogni aspetto della nostra vita. Tuttavia, con tale potere derivano responsabilità significative, e l'umanità deve affrontare attentamente le implicazioni etiche e sociali dello sviluppo dell'IA. Comprendere i concetti fondamentali e le tecnologie alla base dell'IA è essenziale per costruire un futuro dove l'intelligenza artificiale possa essere utilizzata in modo sicuro e vantaggioso per tutti.

Parte Terza: Letture

Byung-chul Han
Le non cose. Come abbiamo smesso di vivere il reale (Einaudi, 2022).
A partire dal suo livello più profondo, il pensiero è un processo analogico. Prima che esso colga il mondo, è il mondo a toccarlo, a commuoverlo, come sostiene nel suo volume. L'aspetto emotivo è essenziale per il pensiero umano. La prima immagine di pensiero è la pelle d'oca. Proprio per questo l'intelligenza artificiale non può pensare, perché non le viene la pelle d'oca. Le manca la dimensione affettiva e analogica, quel senso di profonda commozione che dati e informazioni non riescono a portare con sé.
Il pensiero scaturisce da un tutto insito nei concetti, nelle idee e nelle informazioni. Prima che il pensiero s'indirizzi a qualcosa, «si trova già nei cofini di uno stato d'animo fondamentale. È questa situazione emotiva a caratterizzare il pensiero umano. Lo stato d'animo non è uno stato soggettivo che si riflette sul mondo oggettivo. È il mondo. Il pensiero articola successivamente in concetti il mondo incluso nello stato d'animo fondamentale». È lo stato d'animo fondamentale a dar da pensare per il filosofo tedesco Martin Heidegger: «Ogni pensare essenziale richiede che i suoi pensieri e le sue proposizioni ricevano ogni volta di nuovo l'impronta, come metallo, dallo stato d'animo fondamentale».
Il pathos è l'inizio del pensiero. L'intelligenza artificiale è – spiega Byung-chul Han – «apatica, vale a dire senza pathos, senza passione. Essa calcola. L'intelligenza artificiale non ha alcun accesso a orizzonti che si lasciano più intuire che delineare con nettezza». Questo «pre-sagire» non è però «il primo gradino della scala del sapere». Big Data mette a disposizione un sapere rudimentale che resta limitato a correlazioni e riconoscimenti di schemi, senza tuttavia consentire la comprensione di alcunché.
Il concetto forma invece una totalità che include e comprende ogni suo fattore. Big Data è additivo. Ciò che è additivo non forma una totalità, una conclusione. Gli manca il concetto, quell'appiglio in grado di radunare tante parti diverse in una totalità.
L'intelligenza artificiale «non raggiunge mai il livello concettuale del sapere. Non comprende i risultati che calcola. Il calcolo si distingue dal pensiero in quanto non forma concetti e non è in grado di avanzare da una conclusione all'altra. L'intelligenza artificiale impara dal passato, ma il futuro che essa calcola non è un futuro vero e proprio.
L'intelligenza artificiale è cieca dinanzi agli eventi. Il pensiero dispone invece di un proprio carattere di evento, in quanto lancia nel mondo qualcosa di completamente Altro.
All'intelligenza artificiale manca proprio la negatività della rottura capace di far decollare il Nuovo enfaticamente inteso. Essa si limita a perpetuare l'Uguale. Intelligenza significa scegliere tra (inter-legere): essa compie solo una scelta tra opzioni precostituite, alla fin fine tra uno e zero. Non si spinge oltre il precostituito per arrivare, cosí, all'ignoto». Il pensiero nel senso enfatico del termine crea un nuovo mondo. È diretto al completamente Altro, all'Altrove, spiega Heidegger: «La parola del pensiero è povera di immagini e priva di attrattive [...] E tuttavia, il pensiero cambia il mondo. Lo trasforma nella profondità sorgiva, sempre piú oscura, di un enigma; proprio in quanto è piú oscura, questa profondità è promessa di una piú grande chiarezza».
Big Data mette a disposizione un sapere rudimentale che resta limitato a correlazioni e riconoscimenti di schemi, senza tuttavia consentire la comprensione di alcunché. Il concetto forma invece una totalità che include e comprende ogni suo fattore. L'intelligenza macchinica – per Byung-chul Han – «non raggiunge quell'oscura profondità sorgiva ed enigmatica. Le informazioni e i dati non recano alcuna profondità. Il pensiero umano è molto di piú del calcolo e della risoluzione dei problemi. Esso rischiara e illumina il mondo. Crea un mondo completamente altro. Dall'intelli-



genza macchinica emerge soprattutto il pericolo che il pensiero umano le si allinei diventando a sua volta macchinico».

Il pensiero si nutre dell'eros. In Platone, logos ed eros intrattengono una relazione intima. L'eros è precondizione del pensiero. In questo senso, anche Heidegger segue Platone. Sulla strada per l'ignoto, il pensiero viene ispirato dall'eros: «Io lo chiamo Eros, secondo le parole di Parmenide il piú antico tra gli dèi. […] Il colpo d'ala di quel dio mi sfiora ogni volta che compio un passo essenziale nel pensiero e mi avventuro per una strada inesplorata». Il calcolo è privo di eros. I dati e le informazioni non seducono. Secondo Gilles Deleuze, la filosfia si eleva mediante un «faire l'idiot».

Non è l'intelligenza, bensí l'idiozia a caratterizzare il pensiero. Ogni filosofo che crea un nuovo pensiero, un nuovo idioma, una nuova lingua è un idiota. Prende congedo da tutto ciò che è stato. Abita un livello d'immanenza del pensiero ancora vergine, non scritto. Facendo l'idiota, il pensiero azzarda il grande salto nell'assolutamente Altro, nell'ignoto. La storia della filosofia è una storia di idiozie, di balzi idioti: «Il vecchio idiota voleva delle evidenze alle quali sarebbe arrivato da solo: nell'attesa, avrebbe dubitato di tutto […] Il nuovo idiota non vuole nessuna evidenza […] vuole l'assurdo: non è più la stessa immagine del pensiero». L'intelligenza artificiale non riesce a pensare poiché non è in grado di «faire l'idiot». È troppo intelligente per essere idiota.

Yuval Noah Harari

Nexus. Breve storia delle reti di informazione dall'età della pietra all'IA (Bompiani, 2024).

Yuval Noah Harari (nato il 24 febbraio 1976) è uno storico, filosofo e autore israeliano, noto soprattutto per i suoi bestseller che esplorano temi di storia, tecnologia e futuro dell'umanità. Ha conseguito un dottorato di ricerca in Storia presso l'Università di Oxford e attualmente insegna presso l'Università Ebraica di Gerusalemme.

Ha acquisito fama internazionale con il libro Sapiens: Da animali a dèi (2011), in cui analizza la storia dell'umanità, esplorando l'evoluzione culturale e biologica. Successivamente, ha pubblicato Homo Deus: Breve storia del futuro (2015), concentrandosi sulle prospettive future dell'umanità, e 21 lezioni per il XXI secolo (2018), incentrato su sfide contemporanee come l'intelligenza artificiale, i cambiamenti climatici e le disuguaglianze.

Harari è noto per la sua capacità di collegare temi complessi con uno stile accessibile, rendendo le sue opere popolari presso un vasto pubblico. È anche un sostenitore del veganismo e della meditazione Vipassana, che considera centrali per il suo equilibrio personale e professionale.

Ha tenuto un corso online intitolato "Una breve storia dell'umanità", al quale hanno partecipato oltre 100.000 persone in tutto il mondo. Inoltre, le sue lezioni di storia mondiale, disponibili su YouTube, sono state viste da decine di migliaia di spettatori.

La Tecnologia secondo Yuval Noah Harari: una sintesi filosofica.

Yuval Noah Harari, storico e filosofo contemporaneo, offre una prospettiva unica sulla tecnologia, considerandola non solo come uno strumento materiale ma anche come un fenomeno culturale e ideologico che plasma le società umane.

La tecnologia come forza propulsiva della storia

Secondo Harari, la tecnologia è una delle forze principali che guidano l'evoluzione della civiltà umana. Nel suo libro Sapiens: Da animali a dèi, Harari sottolinea che lo sviluppo tecnologico è strettamente legato alla capacità degli esseri umani di creare e condividere narrazioni collettive. La Rivoluzione Agricola, la Rivoluzione Industriale e, più recentemente, la Rivoluzione Digitale, sono tappe fondamentali in cui la tecnologia ha trasformato il modo in cui le società organizzano la produzione, la distribuzione e il controllo delle risorse.

Il dualismo potenziale della tecnologia

Una caratteristica distintiva del pensiero di Harari è il riconoscimento del potenziale ambivalente della tecnologia. Da un lato, essa consente progressi straordinari nel miglioramento della qualità della vita, come l'aumento dell'aspettativa di vita e l'accesso globale alla conoscenza. Dall'altro lato, Harari avverte che la tecnologia può diventare uno strumento di controllo e disuguaglianza. Ad esempio, nel suo libro Homo Deus: Breve storia del futuro, egli esplora scenari in cui l'intelligenza artificiale e le biotecnologie potrebbero creare una società divisa tra "elite potenziate" e masse marginalizzate.

La tecnologia e la perdita del libero arbitrio

Una delle questioni centrali affrontate da Harari è l'impatto della tecnologia sul concetto di libero arbitrio. Nel suo libro 21 lezioni per il XXI secolo, egli discute come gli algoritmi, alimentati da enormi quantità di dati, possano prevedere e influenzare le scelte umane. Questo solleva interrogativi filosofici profondi: se le nostre decisioni possono essere manipolate da tecnologie predittive, possiamo ancora considerare l'individuo come un agente autonomo? Harari suggerisce che l'umanità potrebbe dover ridefinire il concetto di libertà nell'era digitale.

L'ideologia tecnologica

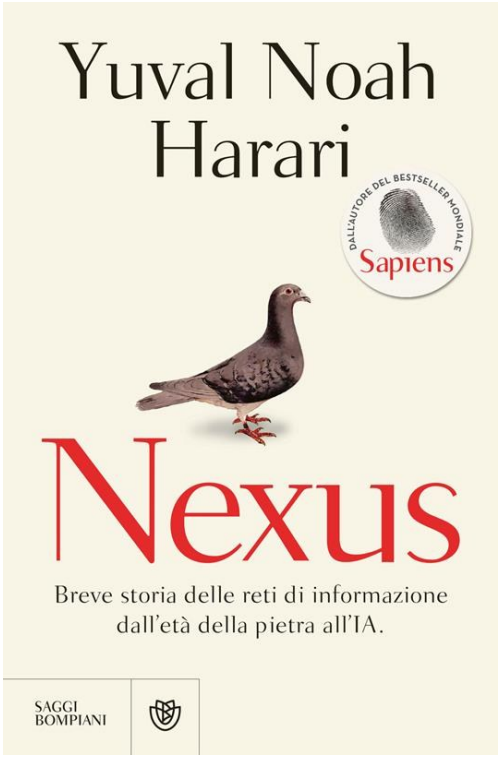
Harari invita a considerare la tecnologia non come un fenomeno neutrale, ma come un'ideologia con valori impliciti. Ad esempio, l'idea che "più dati" significhi automaticamente "più verità" è una credenza che egli critica. Questa fede nel potere salvifico della tecnologia è paragonabile, per Harari, a una religione: essa offre una narrazione di progresso inevitabile e universale, spesso senza considerare le conseguenze etiche e sociali.

Le implicazioni etiche e filosofiche

Infine, Harari spinge i filosofi e i pensatori a interrogarsi sui limiti della tecnologia. La capacità di modificare la vita biologica, creare intelligenze artificiali autonome e monitorare ogni aspetto dell'esistenza umana richiede una riflessione etica urgente. Quali sono i confini morali dello sviluppo tecnologico? Chi dovrebbe controllare queste tecnologie, e con quali responsabilità?

Per Harari, la tecnologia è più di un insieme di strumenti: è una forza trasformativa che ridefinisce ciò che significa essere umani.

Egli ci invita a considerare non solo come utilizziamo la tecnologia, ma anche come essa ci utilizza, modellando i nostri valori, le



nostre istituzioni e le nostre relazioni. In un'epoca di cambiamenti tecnologici rapidi e profondi, la filosofia ha un ruolo cruciale nell'analizzare e orientare le scelte collettive per un futuro sostenibile e inclusivo.

Gli Algoritmi secondo Yuval Noah Harari

Yuval Noah Harari considera gli algoritmi non solo strumenti tecnologici, ma entità capaci di ridefinire le dinamiche sociali, economiche e filosofiche.

Gli algoritmi come entità autonome

Secondo Harari, gli algoritmi hanno superato la loro funzione tradizionale di strumenti passivi per diventare agenti attivi che prendono decisioni autonome. Grazie alla capacità di analizzare enormi quantità di dati in tempo reale, gli algoritmi possono comprendere modelli e previsioni meglio di qualsiasi essere umano. Harari osserva che questi processi decisionali non si limitano più a settori tecnici, ma stanno permeando ogni aspetto della vita umana, dalle preferenze personali al funzionamento delle istituzioni globali.

Un esempio emblematico è l'uso degli algoritmi nelle piattaforme digitali che modellano il comportamento degli utenti, influenzando ciò che leggiamo, acquistiamo e persino pensiamo. Per Harari, questa autonomia degli algoritmi solleva domande su chi detenga realmente il potere in una società sempre più algoritmica.

Gli algoritmi e il declino del libero arbitrio

Harari sviluppa un'analisi profonda sull'impatto degli algoritmi sul concetto di libero arbitrio. In Nexus, egli afferma che gli algoritmi, alimentati da dati biometrici e comportamentali, sono in grado di conoscere gli esseri umani meglio di quanto essi conoscano sé stessi. Questo potere di predire e influenzare decisioni solleva interrogativi cruciali: se le scelte individuali possono essere previste e manipolate, il libero arbitrio rimane un'illusione?

L'autore sottolinea che la centralità degli algoritmi sta spostando la percezione dell'essere umano da soggetto autonomo a oggetto di analisi e manipolazione. Questa trasformazione ha implicazioni filosofiche radicali, poiché mina i fondamenti stessi dell'etica e della responsabilità individuale.

Algoritmi e disuguaglianza

Harari mette in guardia contro il potenziale degli algoritmi di amplificare le disuguaglianze sociali. In Nexus, egli evidenzia che l'accesso privilegiato agli algoritmi e ai dati da parte di governi e grandi multinazionali crea un divario crescente tra un'élite tecnologica e la popolazione generale. Questo divario non è solo economico, ma si traduce in un differenziale di potere conoscitivo: chi controlla gli algoritmi controlla la realtà.

Gli algoritmi, progettati per ottimizzare e massimizzare obiettivi specifici, rischiano inoltre di ignorare le complessità etiche e sociali. Ad esempio, le decisioni prese dagli algoritmi nei settori della giustizia, del lavoro e dell'istruzione possono perpetuare bias sistemici, aggravando le discriminazioni esistenti.

Algoritmi e verità

Un altro aspetto cruciale del pensiero di Harari riguarda il rapporto tra algoritmi e verità. Egli sottolinea che gli algoritmi non cercano la verità oggettiva, ma lavorano per ottimizzare metriche definite dai loro programmatori. Questo processo crea una realtà costruita su priorità che possono essere arbitrarie o persino dannose.

In Nexus, Harari avverte che l'eccessiva fiducia negli algoritmi potrebbe portare a una nuova forma di relativismo, in cui la verità è determinata da ciò che funziona meglio per gli interessi di chi controlla i dati. Questo pone sfide filosofiche significative, richiedendo una riflessione su come preservare la nozione di verità in un mondo dominato dagli algoritmi.

Algoritmi e etica

Harari invita i filosofi a considerare l'urgenza di un'etica algoritmica. Se gli algoritmi stanno diventando decisori autonomi, quali principi morali devono guidare le loro azioni? Chi è responsabile delle conseguenze delle decisioni algoritmiche, specialmente quando esse producono danni imprevisti?

In Nexus, Harari propone che l'etica algoritmica non possa essere lasciata solo ai programmatori o alle aziende tecnologiche. Egli sollecita un dibattito interdisciplinare che coinvolga filosofi, scienziati sociali, legislatori e cittadini per sviluppare un quadro etico che bilanci il progresso tecnologico con il rispetto per la dignità umana. ■

BIBLIOGRAFIA

-Accoto, C. (2020). *Il mondo dato: Cinque brevi lezioni di filosofia digitale*. Milano: Egea.

-Berkman Klein Center for Internet & Society. (2020). *Principled Artificial Intelligence: Mapping. Consensus in Ethical and Rights-based Approaches to Principles for AI*. Harvard University.

-Bernardi, L., & De Santis, G. (2022). *Etica e intelligenza artificiale: Sfide e prospettive per il futuro*. Roma: Carocci Editore.

-Fjeld, J. (2023). *AI Ethical Principles: Bridging the Gap Between Policy and Implementation*. Berkman Klein Center for Internet & Society.

-Gatti, L. (2023). *Apprendimento automatico: Dalle basi alle reti neurali profonde*. Bologna: Zanichelli.

-Onen, A., et al. (2023). *Nanosecond Protonic Programmable Resistors for Analog Deep Learning. Massachusetts Institute of Technology (MIT)*.

-Poggiani, F., & Marino, C. (2021). *Big Data e IA: Innovazione e trasformazione digitale*. Torino: EGEA.

-Rossi, C. (2021). *L'intelligenza artificiale: Teoria, tecnologie e applicazioni*. Milano: Hoepli.

-Rossi, F., & Gini, M. (2021). *Artificial Intelligence: A Comprehensive Guide for Ethical Design and Use. Journal of AI & Society*, 36(1), 12-30.

-Singh, A., & Suresh, K. (2022). *Big Data and AI Synergy: Applications in Healthcare and Finance. International Journal of Artificial Intelligence Research*, 10(2), 55-70.

-Taylor, J., & DeepMind Team. (2022). *Alignment for Advanced Machine Learning Systems. Nature Reviews AI*.

-Alpaydin, E. (2020). *Introduction to Machine Learning*. Cambridge: MIT Press.

-LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2023). *Deep Learning Revisited: The Future of Neural Networks. Proceedings of the IEEE Conference on AI*.

-Floridi, L. (2022). *The Ethics of Artificial Intelligence*. Oxford: Oxford University Press.

-Shadbolt, N., & Hampson, R. (2021). *As If Human: Ethics and Artificial Intelligence*. Yale University Press.

-Zicari, R. (2021). *Artificial Intelligence and Big Data: Ethical Considerations*. Springer Verlag.

-Gombolay, M. (2023). *The Fifth Industrial Revolution and AI: Ethical Implications. Springer AI Ethics Series*.

-Pasquale, F. (2020). *New Laws of Robotics: Defending Human Expertise in the Age of AI*. Harvard University Press.

-Marra, M., & Santoro, S. (2023). *Tecnologia e futuro: Le sfide dell'IA nella società*. Roma: Laterza.

-Lo Piano, S. (2021). *Ethical Principles in Machine Learning and Artificial Intelligence. Journal of Applied Ethics*.

Per approfondire gli aspetti didattici
Ferri, Intelligenza artificiale generativa a scuola

Presentazione sintetica e completa

LA STORIA, FONDAMENTO DELL'EDUCAZIONE

Il curricolo della Repubblica: una proposta formativa in progress

Luciano Rodanini,
già dirigente tecnico e amministrativo presso l'USR dell'Emilia Romagna

> la storia è una delle dimensioni più importanti dell'educazione. In particolare, aiuta a farci uscire da un presente che rischia di soffocarci e, soprattutto, ci educa a ripudiare la guerra in cui, come ci ha insegnato il drammaturgo Eschilo nel V secolo a.c., la prima vittima è la verità.

La storia consente ad ognuno di noi di conoscere la ricchezza dell'esperienza umana. In quanto tale, può essere considerata un'estensione della comprensione della vita, sia nelle manifestazioni individuali che collettive, sia negli slanci solidali che nelle azioni tremendamente feroci.

Citando Marc Bloch (Apologia della storia o mestiere di storico)[1], alla domanda di un figlio "Papà, a che serve la storia?", possiamo rispondere che la storia è una delle dimensioni più importanti dell'educazione. In particolare, aiuta a farci uscire da un presente che rischia di soffocarci e, soprattutto, ci educa a ripudiare la guerra in cui, come ci ha insegnato il drammaturgo Eschilo nel V secolo a.c., la prima vittima è la verità.

Comprendere il presente conoscendo il passato

Con Marc Bloch, affermiamo che l'incomprensione del presente nasce fatalmente dall'ignoranza del passato. Ma è pur vero che non si è in grado di comprendere il passato se non si conosce il presente… La storia insegna all'umanità intera da dove viene, quello che è e lascia intravvedere dove va. (Bloch, 2009). Chi vuole limitarsi al presente e solo a ciò che accade ora, non sarà in grado di comprendere in pieno "l'attuale".

Dunque, il compito della storia è quello di sostenerci nella comprensione delle nostre radici e acquisire la consapevolezza che, per costruire un progetto di vita, occorre prendere coscienza che veniamo da lontano. Il passato non è solo un insieme di date e di nomi da memorizzare, ma un serbatoio di esperienze, successi e fallimenti. Studiando la storia, possiamo capire come si sono evolute le società, le culture, le economie e i sistemi politici.

Conoscere il Novecento

Marcello Flores D'Arcais, storico italiano, noto studioso di genocidi, ha definito il Novecento il "secolo -mondo"[2]. In effetti nel XX secolo sono avvenuti sconvolgimenti che hanno cambiato la storia dell'intero pianeta. Tali cambiamenti, in positivo e in negativo, continuano a pesare enormemente sulle vicende attuali.

La bozza delle Indicazioni del 2025 riserva l'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado alla storia del Novecento. Anche se tale scelta sembrerebbe fare intendere che la storia del Novecento non dovrebbe interessare gli alunni della scuola primaria, è, tuttavia, un passo avanti poter contare su un intero anno per conoscere il "secolo breve".

Forse la storia non è *magistra vitae*, come Cicerone ci ha voluto fare intendere (De Oratore): molto spesso gli eventi sono il prodotto di una complessa relazione di fattori unici, ma sicuramente ripropone con una certa ricorsività immagini che, specificatamente, il Novecento ha scolpito nei cammini che ancora oggi percorriamo. Se non si possiede la memoria significa consegnare a intere generazioni un presente "afono" e un futuro ancora più incerto di quanto non sia già.

Conoscere il Novecento solo a quattordici anni?

Come dicevamo, gli alunni della classe terza della scuola secondaria di primo grado potranno contare su un intero anno per conoscere le vicende storiche del Novecento, superando il limite della seconda guerra mondiale (quando va bene!) come termine *ad quem* del "programma" di storia" dell'ultimo anno. Si tratta certamente di una condizione necessaria, ma non sufficiente.

La conoscenza del passato recente richiede, infatti, un ripensamento radicale dell'attuale curricolo di storia che presuppone il diretto coinvolgimento anche dei bambini della scuola della primaria (e perché no, dell'infanzia!). Anche gli alunni più piccoli devono iniziare presto a comprendere che tutto ciò che li circonda (la democrazia, i diritti, la tecnologia, l'economia, i confini dei paesi, il concetto di pace e di guerra) è stato modellato dagli eventi del XX secolo.

La storia del Novecento, con le sue contraddizioni, offre un terreno fertile per sviluppare il pensiero critico. Attraverso l'uso di fonti diverse (foto, oggetti, filmati, testimonianze) anche i bambini della scuola primaria possono imparare a non dare nulla per scontato, a porre domande e a confrontare punti di vista diversi. La costruzione del pensiero storico può avvenire fin dalla più tenera età partendo dalle tracce e lavorando sulla storia locale.

Per un curricolo della Repubblica

In particolare, dal 1943 al 1948 l'Italia ha conosciuto uno dei momenti più straordinari e importanti dopo la proclamazione dello Stato unitario nel lontano 1861, che ha segnato l'ingresso del nostro Paese nella contemporaneità.

La lotta di liberazione, il superamento della dittatura fascista, la reinvenzione di un nuovo assetto istituzionale, la nascita dei partiti politici, il voto alle donne, la fame

della gente, le città ridotte a cumuli di macerie, le emigrazioni di massa… costituiscono una fase della storia del popolo italiano caratterizzata da fermenti e da un desiderio di partecipazione che in precedenza non si erano mai visti.

In coincidenza con la ricorrenza dell'ottantesimo anniversario degli anni 1945-1948, in ogni scuola i docenti potranno progettare e realizzare moduli didattici, possibilmente multidisciplinari, in cui approfondire specifiche tematiche di quel periodo cruciale.

Il curricolo della Repubblica può coincidere inoltre con un percorso formativo per insegnanti della durata del quadriennio 2025-2028, recuperando in tal modo un deficit di conoscenza che molti insegnanti scontano, non avendo avuto a scuola la possibilità di studiare gli sconvolgimenti di quella fase della storia italiana.

Un esempio pratico di curricolo della Repubblica

Le attività in classe con gli alunni potranno essere organizzate con modalità tradizionali (lezioni dei docenti e/o di figure esperte), ma soprattutto con attività laboratoriali.

Partendo dalla ricorrenza dei principali fatti dal 1945 in poi, un'ipotesi di lavoro potrebbe essere sviluppato nelle modalità presentate in tabella.

Si tratta naturalmente di tematiche indicative, che però possono contribuire ad affrontare con sistematicità le carenze conoscitive manifestate da molti studenti.

Le attività di laboratorio verteranno sulla ricerca e sviluppo di situazioni-problema, sull'esame di specifici temi (ad esempio, dalle leggi razziali del 1938 all'Olocausto), sull'approfondimento delle parole-chiave della Costituzione, su personaggi ed episodi della storia locale.

Si potranno impiegare molteplici strategie didattiche, dal focus group, al case study, al lavoro di coppia, di piccolo gruppo, all'apprendimento cooperativo… nell'ottica di una didattica costruttiva per problemi e progetti.

Alunni e insegnanti potranno dare vita anche ad attività di Service Learning, in cui si impara ad apprendere e servire insieme.

Il tema che si è approfondito nel Seminario di Marola pone al centro gli Sguardi che costruiscono il futuro. Pertanto la scuola della persona nel solco della Costituzione ha l'obiettivo di gettare le fondamenta di un curricolo della storia del Novecento per l'intera scuola di base. Si tratta di una proposta formativa in progress che si concluderà nel 2028. Auspichiamo che possa coinvolgere Istituti e singoli docenti per dar vita a momenti di confronto, di applicazione didattica e di arricchimento delle opportunità di apprendimento e di formazione per gli alunni. ■

Alcuni riferimenti bibliografici

Bloch M. (2009), *Apologia della storia o mestiere di storico*, Piccola Biblioteca Einaudi, Torino.

Flores D'Arcais M. (2002), *Il secolo-mondo. Storia del Novecento*, due volumi, Il Mulino, Bologna.

Hobsbawm E.J. (1991), *Il secolo breve*, Milano, Rizzoli.

Rondanini L., *Per un curricolo del Novecento*, Scuola 7, n. 418 del 16 febbraio 2025, Tecnodid.

_____

[1] Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien è un saggio di Marc Bloch, redatto tra la fine del 1940 e i primi mesi del 1943. Rimasto incompiuto, fu pubblicato postumo nel 1949 per iniziativa di Lucien Febvre, suo amico e compagno di studi, il quale però nella composizione non tenne conto delle parti mancanti.

[2] M. Flores D'Arcais, Il secolo-mondo. Storia del Novecento, Il Mulino, 2005.

Il Curricolo della Repubblica		
Anno	Nuclei tematici	Laboratori
1945	Il 25 aprile L'Italia delle macerie I bambini salvati dalla fame …	L'Olocausto …
1946	Il referendum del 2 giugno Le donne dell'assemblea costituente L'organizzazione dei lavori …	La figura femminile nella letteratura del Novecento …
1947	Verso il testo definitivo della Carta costituzionale Alcune parole chiave La promulgazione del testo …	Approfondimento delle parole-chiave della Costituzione …
1948	L'entrata in vigore della Costituzione Le elezioni del 18 aprile Il primo presidente della Repubblica …	Il sistema elettorale …

Ecogeses
ente cooperativo per la gestione di servizi educativo-scolastici

ASSOCIAZIONE ITALIANA MAESTRI CATTOLICI

in collaborazione con

GSLG Gruppo di Servizio per la Letteratura Giovanile

La Cerimonia di premiazione della IV Edizione del Concorso Letterario "… ci racconti una storia?"
si terrà Sabato 29 Novembre 2025 - ore 10.00
all'Università di Studi di Bergamo, Sede di Sant'Agostino (Città Alta) - Sala Castoldi

COSTRUIRE CON RESPONSABILITÀ LA SCUOLA DEMOCRATICA DELLA PERSONA.

Intervento conclusivo del Seminario estivo dell'AIMC Emilia Romagna, Lombardia e Piemonte (Marola, 25-28 agosto 2025)

Michele Aglieri
Docente di Pedagogia Generale e Sociale
Università Cattolica di Milano

“

L'inveramento di una scuola della democrazia è un tema sensibile, molto attuale in un tempo in cui la scuola stessa spesso dimostra di aver sostanzialmente perduto la sua bussola pedagogica, presa a strattoni dal paradigma funzionalista ed economicista … anche dagli odierni tentativi ideologici di ritorno al tempo che fu

Il seminario estivo di quest'anno, in un periodo di importanti compleanni (ottant'anni dalla fine della seconda guerra mondiale, dalla scelta della Repubblica come governo del Paese, dalla scrittura ed entrata in vigore della Costituzione italiana), si è qualificato come tappa di ripresa e rivalutazione di un tema che non è certo nuovo e che storicamente ha interessato e incrociato i destini di tutte le grandi anime della pedagogia italiana: quella cattolica a noi più vicina, ma anche quella laica e quella marxista. L'inveramento di una scuola della democrazia è un tema sensibile, molto attuale in un tempo in cui la scuola stessa spesso dimostra di aver sostanzialmente perduto la sua bussola pedagogica, presa a strattoni dal paradigma funzionalista ed economicista con la sua aura di neutralità, ma anche dagli odierni tentativi ideologici di ritorno al tempo che fu, non ultimo da un certo folklore pedagogico che attraversa i nostri discorsi quotidiani, si riverbera convenientemente nei messaggi dei media e rende la vita facile ai nostri politici (il gioco diventa davvero facile, se per esempio, oggi leggiamo che il compito della scuola è esser più severa con i fannulloni e i Franti, per citare il sempre caro *Libro Cuore*). Se aggiungiamo il quadro di una scuola sempre più ingannata dalle sirene del tecnicismo e del didatticismo, e sempre più distratta dalle incombenze burocratiche, di certo il compito non appare semplice. Ma se si decide di non agire la scuola non cambia nelle sue storture e nei suoi atavici problemi.

Se esiste un antidoto, allo stato attuale esso si trova forse soltanto nell'esercizio della libertà professionale di chi la scuola la abita. Ma l'esercizio professionale solitario, pur impreziosito dalla passione, di qualche insegnante o dirigente non bastano. Essere insegnanti e dirigenti liberi significa avere coscienza del proprio ruolo, dare significato a quei saperi che possono aiutare nel cammino, cogliere nel legame con gli altri le possibilità di un percorso di liberazione. Essere liberi significa lavorare ogni giorno per la propria maturazione professionale, alimentare il proprio pensiero con lo studio e la condivisione, nutrire le proprie potenzialità riflessive, non ultimo credere in valori e difenderli nel segno della proposta, perché, in fondo, i valori non si insegnano e non si impongono. Al fondo di questo percorso non ci può che essere la consapevolezza della sfida di una scuola democratica della persona, da mantenere per l'oggi, da prospettare per il futuro, da difendere con le armi della sicurezza professionale.

Credo che durante il seminario estivo di Marola si sia lavorato su almeno due livelli, e allora vorrei provare a definirli, perché penso che, tornati a casa, da qui si debba ripartire insieme, come Associazione:

Educare alla democrazia. Si tratta del compito principale. Nel lemma, si indica il fine dell'azione educativa, ovvero guardare a una società democratica come valore e come approdo di un'autentica educazione. Ci troviamo in un tempo in cui il mondo della vita abita nel disorientamento, in cui le prime vittime sembrano essere la sovranità delle persone e delle loro scelte, la legittimità della scienza, il rigore delle ragioni della storia. Ciò che siamo qui a difendere in questi giorni è una scuola che si dia la possibilità di rimettere al centro Il bene comune, il valore della partecipazione sociale e dei diritti di cittadinanza, le istanze della solidarietà e della convivialità, infine la ragione e la possibilità che il mondo progredisca.

Educare nella democrazia. Il termine suggerisce che non può esservi educazione alla democrazia se non nella democrazia delle pratiche educative, nella stessa esperienza dell'educazione. I valori della libertà, dell'uguaglianza, della giustizia e della cooperazione dovrebbero abitare già nelle pratiche di insegnamento. E gli insegnanti dovrebbero supportare ogni iniziativa che promuova questi valori, gli adulti della scuola dovrebbero anticiparli attraverso il loro fare quotidiano. Nella fondatezza di valori e obiettivi della scuola, essa si pone come continua opportunità di progresso verso una società inclusiva, solidale, partecipativa. L'aula stessa dovrebbe essere una palestra di democrazia: nelle relazioni didattiche stesse, nell'esempio di un maestro o di una maestra, nella sua capacità di animare una classe nel rispetto di ciascuno, nella possibilità di

esercizio della parola e di rispetto delle idee altrui matura la democrazia. Non potrà mai essere in una scuola della sopraffazione, del rispetto di un'autorità imposta, dello studio come proprietà privata che ci salveremo.
Perché si inverino queste prospettive bisogna guardare la scuola, saperla problematizzare, porsi i più complicati dilemmi piuttosto che rifarsi alle abitudini. Occorre allenarsi ad essere riflessivi e dialogici. Dobbiamo allora rispondere, insieme, ad alcune domande. Che cosa la scuola si propone di essere e che cosa in realtà è? Sappiamo qual è il fine della scuola? L'abbiamo condiviso? E che cosa salviamo e che cosa no del modo di essere e di fare la scuola attuale? E a che cosa ci dobbiamo preparare? Sappiamo essere insegnanti di una scuola democratica? Se non proveremo a rispondere con sincerità non ci salveremo.
Alcide De Gasperi così si espresse al secondo Congresso nazionale della Democrazia Cristiana a Napoli il 17 novembre 1947: "La democrazia non è semplicemente uno Statuto; la Repubblica non è semplicemente una bandiera: è soprattutto una convinzione e un costume; costume di popolo. [...]. Bisogna creare con lo sforzo quotidiano la democrazia nell'abitudine, nel Parlamento, nel governo, nei partiti e nelle associazioni. Ogni giorno è necessario riconquistare la democrazia, dentro di noi contro ogni senso di violenza, fuori di noi con la esperienza della libertà". Io credo che nella scuola occorra far vivere un costume, e che educare alla democrazia significhi far vivere, a partire dalle azioni concrete, certi valori: il servizio al bene comune, la fratellanza (e quindi il messaggio evangelico), la ricerca di un'economia civile, la pazienza (che per De Gasperi era "la virtù più necessaria al metodo democratico", ma oggi, purtroppo, nelle narrazioni prevale il disvalore del decisionismo).
Infine, come ultima riflessione, credo che occorra tornare al senso profondo della proposta puerocentrica e integrarla in un'idea di scuola della democrazia: oggi che siamo in un periodo di eterna confusione, di pseudo argomentazioni, in cui sta tornando un'idea di "buona educazione" ammantata di vecchi razzismi, oppressioni e ideologie, forse ci fa bene ricordare di mettere al centro il bambino, avendo profondo rispetto nelle sue capacità generative. In fondo, chi deve costruire la società del futuro? Noi, con i nostri errori e le nostre storture, oppure lui? La scuola che vogliamo è una scuola in cui l'alunno è destinato a replicare la società attuale o una persona che si allena alla e nella sua libertà? Chi vogliamo ch'egli diventi: ciò che la società è, oppure "una persona, un essere attivo che osserva e modifica il mondo che lo circonda" (Garcia Hoz, 1975) con la possibilità di migliorarlo?
Forse allora il messaggio pedagogicamente più dirompente ci arriva non da un pedagogista o un maestro o un dirigente, ma da un grande artista milanese, Giorgio Gaber, che cantava:
"Non insegnate ai bambini
ma coltivate voi stessi il cuore e la mente
stategli sempre vicini
date fiducia all'amore
il resto è niente.
Giro giro tondo, cambia il mondo." ■

SPORTELLO AIMC. SCHOOL CARE VICINI AI DOCENTI!



Per la consulenza
- Pedagogica della progettazione di classe, della valutazione e nell'orientamento
- Didattica delle discipline
- Inclusione
- Organizzazione scolastica
- Professionale e formativa

Lo Sportello School Care è:
- Ambito di incontro e di dialogo costruttivo, di mutuo scambio e di riflessività.
- Ambito di incontro con esperienze di sezione e di classe
- Ambito di proposta e di richiesta di approfondimento di tematiche e problematiche pedagogiche, didattiche, scolastiche e professionali

PRIMO CONTATTO
Inviare una mail a
aimcmilanomonza39@gmail.com

Nella mail vanno presentati gli aspetti da affrontare e indicati sia il riferimento mail che il numero telefonico per essere richiamati.

Entro tre giorni sarete contattati per un incontro di approfondimento.

Ministero dell'istruzione e del merito



Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale nelle Istituzioni scolastiche
Versione 1.0 - Anno 2025

Sommario

Premessa	3
1. Il ruolo dell'IA nella Scuola	4
2. Principi di riferimento	7
3. Requisiti di base per l'introduzione dell'IA	9
4. Come introdurre l'IA nelle scuole	20
5. Comunicazione e governance	31
6. Conclusioni	32
Glossario degli acronimi	33
Glossario dei termini	33

Il documento è scaricabile al link:
https://www.mim.gov.it/-/pubblicate-le-linee-guida-per-l-introduzione-dell-intelligenza-artificiale-nelle-istituzioni-scolastiche-allegato-al-dm-n-166-del-09-08-2025

L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ: IL LINGUAGGIO, IL TESTO POETICO E L'AZIONE SCENICA

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

Premessa

All'origine della narrazione individuale e collettiva, l'uso del linguaggio e l'affermarsi della scrittura hanno determinato un cambiamento della coscienza umana: ha trasformato un momento aggregativo, come la conoscenza nelle culture orali primitive, in un fatto soggettivo, la lettura, mitizzando un canale della percezione (la vista) come l'unico mezzo di conoscenza. È improbabile che la scrittura sia stata inventata in un momento preciso da una civiltà e poi diffusa ad altre in modo lineare, possibile invece che si sia sviluppata attraverso una serie di fasi alternando progressi a stagnazioni. L'avvento della scrittura ha permesso un addomesticamento del pensiero tale da consentire processi quali l'astrazione, la formalizzazione, la logica, l'analisi. La classificazione, la sintesi e l'ipotesi. Inoltre ha la facoltà di legare il pensiero concreto, conforme all'esperienza, al pensiero astratto. Si ritiene, quindi, che la scrittura non solo ha condotto l'umanità alla letteratura, alla poesia e al progresso ma anche a sviluppare sentimenti come l'individualismo e il nazionalismo. Grazie agli studi e alle analisi correlate di scienze quali la linguistica, la sociolinguistica, le arti espressive e l'Educazione alla Teatralità sono emersi risultati stupefacenti nell'instaurazione di un dialogo comunicativo tra gli esseri umani di carattere multiculturale. Il laboratorio di arti espressive permette l'integrazione culturale e rispecchia il significato più primitivo del termine comunicare. Quando l'attore-per-sona attraverso l'uso del linguaggio e il testo poetico da origine a una *performance* determina una continuità culturale e sociale con l'ambiente che lo circonda. L'azione scenica che si genera stabilisce un'interazione: il pubblico guarda e il loro sguardo restituisce il senso di quello che l'attore-persona sta facendo. Un'interazione che attraverso la narrazione e l'Educazione alla Teatralità diventa pedagogica e formativa.

> Quando l'attore-persona attraverso l'uso del linguaggio e il testo poetico da origine a una *performance* determina una continuità culturale e sociale con l'ambiente che lo circonda.

I IL LINGUAGGIO

La lingua e l'essere umano

Il linguaggio assume una funzione insostituibile nell'ambito della crescita e della formazione di un individuo. Il rapporto fra un soggetto e la propria lingua è molto importante: la persona per mezzo della lingua si esprime e sviluppa la capacità di conoscere sé stessa, gli altri, e gli oggetti che la circondano. Conoscere e apprendere il proprio linguaggio permette all'individuo di sviluppare un processo di crescita per cui egli gradualmente comprende e ordina in modo logico le proprie esperienze, prende coscienza di sé e della sua identità di essere uomo e cittadino (diritto di cittadinanza), e si relaziona e comunica con il mondo che lo circonda.

Il linguaggio struttura gli stessi processi mentali, accade che attraverso lo scambio linguistico – e, pertanto, la comunicazione sociale nella più vasta accezione del termine – si costruisca la psiche individuale.[1]

La lingua, in quanto strumento di comunicazione, rappresenta una condizione storica e culturale di notevole importanza, che distingue la vita di intere comunità. Infatti, la lingua rappresenta la cultura di una comunità umana nazionale, regionale e locale; inoltre contraddistingue il gruppo o la classe sociale che può averla generata.

Non sono comunque i singoli individui che creano il linguaggio; essi nascendo lo trovano già costruito e si limitano quindi ad apprenderlo. Insieme al linguaggio fanno propria anche la visione del mondo che caratterizza il gruppo sociale a cui appartengono.[2]

Fin dall'antichità l'uomo ha sempre sperimentato la sua facoltà di comunicare, sia attraverso l'emissione di suoni e grida sia con l'utilizzo di simboli per la trasmissione di messaggi, ma soprattutto come strumento di lettura della realtà.

Tutta la terra aveva una sola lingua e le stesse parole. Il Signore disse: «Ecco, essi sono un solo popolo e hanno tutti una lingua sola; questo è l'inizio della loro opera e ora quanto avranno in progetto di fare non sarà loro impossibile. Scendiamo dunque, e confondiamo la loro lingua, perché non comprendano più l'uno la lingua dell'altro».[3]

L'essere umano era stato definito da Aristotele come *zòon lògon ekòn* vale a dire come "l'animale che ha la facoltà del linguaggio", rilevando così il carattere specificatamente umano della capacità di

[1] Enrico Mauro Salati, *Appunti di didattica generale*, Milano, I.S.U. Università Cattolica, 2002, p.79.
[2] Antonio Pieretti, *Linguaggio*, in Enciclopedia Pedagogica, Vol. IV, Brescia, Editrice La Scuola, 1990, p. 6928.
[3] Genesi, 11, 1-9

un lato, un aspetto puramente fisico: attraverso l'emissione d'aria della laringe e la bocca, il soggetto emette e modula una serie di suoni diversi; dall'altro, un aspetto simbolico: tali suoni diventano segni riferiti a persone, cose, stati d'animo. Nell'antichità il concetto di *symbolon* indicava un coccio spezzato in due parti, ciascuna delle quali era conservata da due persone diverse, e serviva a distanza di tempo come tessera di riconoscimento *(tessera hospitalis)* non solo tra quelle due persone, ma eventualmente anche tra i loro coniugi, discendenti o amici. Il termine simbolo sta quindi a indicare la capacità di far valere una cosa per un'altra, di rendere un oggetto qualunque (la tessera spezzata) un *segno* legato a un *significato* (il patto di amicizia) completamente diverso dall'oggetto materiale.
Dalla combinazione di tali segni si formano le parole che rimandano a significati stabiliti convenzionalmente all'interno di una determinata collettività. Dalla disposizione delle parole, secondo regole grammaticali, nascono le proposizioni che permettono di riferirsi a relazioni tra cose, tra azioni umane o tra stati d'animo. La lingua permette, attraverso l'uso di parole e frasi, di descrivere ampiamente relazioni, ambienti, azioni e circostanze.

Per Vygotskij [...] il linguaggio, infatti, ha un'origine sociale in quanto è grazie al linguaggio dell'adulto che il bambino si appropria degli strumenti comunicativi propri della cultura di appartenenza.[4]

Per raggiungere tali obiettivi e promuovere la maturazione della personalità del soggetto mediante l'espressione linguistica occorrono i seguenti elementi:
1) la conquista graduale di una sempre più salda consapevolezza dei mezzi espressivi e della terminologia grammaticale;
2) l'arricchimento del patrimonio linguistico, sia dal punto di vista quantitativo, sia per quel che riguarda l'approfondimento dei significati e delle loro sfumature;
3) l'avviamento alla composizione, partendo da semplici e brevi esercizi di descrizione, relazione, cronaca, diario, per giungere ai veri e propri componimenti con l'espressione di pensieri e sentimenti personali.
L'esposizione particolareggiata (la relazione) di cose compiute, vedute o sentite è un elemento molto importante dell'espressione linguistica. Può essere orale, cioè fatta a voce, oppure scritta.
Qualunque fatto o avvenimento può essere oggetto di una relazione orale o scritta. È però importantissimo osservare bene ciò che si vede e analizzare attentamente ciò che si compie, perché la relazione deve essere un'esposizione particolareggiata, cioè deve contenere tutti gli elementi della cosa vista o del lavoro eseguito.

La lingua e la comunicazione sociale

La sociolinguistica è la scienza che studia la lingua come strumento di comunicazione sociale all'interno di una comunità, cioè le interrelazioni tra linguaggio e società. Essa appare come una disciplina di confine tra la linguistica e la sociologia, ma in realtà sono entrambe strettamente collegate.

La sociolinguistica si presenta come risultato di una reciproca convergenza tra linguisti e sociologi: i primi che per molti anni, sotto l'influenza della teoria di De Saussure si erano dedicati prevalentemente allo studio delle regole astratte e invarianti della langue, si rendono conto che per spiegare certi fenomeni, quali le oscillazioni fonetiche o l'evoluzione dei sistemi linguistici, occorre analizzare anche la parole, cioè il reale uso linguistico in gruppi sociali concreti reintegrando nella descrizione teorica il contesto sociale dell'atto linguistico [...]. I sociologi, dal canto loro, pur avendo alle spalle una brillante tradizione di studi sui fenomeni linguistici, rappresentata dalle scuole di E. Durkheim e di G. H. Mead, solo recentemente si sono volti ad indagare in modo approfondito le implicazioni derivanti dalla natura sociale del linguaggio.[5]

Ferdinand de Saussure definisce il linguaggio come un fenomeno sociale. Egli aveva distinto la *langue,* come sistema astratto e la *parole*, la concreta realizzazione di tale sistema astratto in enunciati reali.
Più precisamente la *langue* è un sistema di segni presente in ogni parlante mentre la *parole* è il concreto uso linguistico posto dal locatore. Lo studioso definisce quindi la prima come «un prodotto sociale della facoltà del linguaggio e un insieme di convenzioni necessarie, adottate dal corpo sociale per consentire l'esercizio di questa facoltà negli individui».[6] Precisando immediatamente dopo che si tratta di «un tesoro depositato dalla pratica della *parola* nei soggetti appartenenti a una stessa comunità, un sistema grammaticale esistente virtualmente in ciascun cervello o, più esattamente, nel cervello di un insieme di individui, dato che la lingua non è completa in nessun singolo individuo, ma esiste perfettamente soltanto nella massa».[7] Inoltre egli afferma che:

Separando la lingua dalle parole, si separa a un sol tempo: 1) ciò che è sociale da ciò che è individuale; 2) ciò che è essenziale da ciò che è accessorio o più o meno accidentale. La lingua non è una funzione del soggetto parlante: è il prodotto che l'individuo registra passivamente; non implica mai premeditazione, e la riflessione vi interviene soltanto per l'attività classificatoria [...]. Le parole, al contrario, è un atto individuale di volontà e d'intelligenza, nel quale conviene distinguere: 1) le combinazioni con cui il soggetto parlante utilizza il codice della lingua in vista dell'espressione del proprio pensiero personale; 2) il meccanismo psico-fisico che gli permette di esternare tali combinazioni.[8]

Il segno linguistico, dunque, è unione di concetto, termini che lo studioso propone di modificare con significante e significato. Il rapporto tra di essi è un rapporto arbitrario e appartiene a quella stabilità sociale dettata, dalla *langue* che è appunto un fatto sociale non modificabile dai singoli soggetti della comunità. Proprio la concezione dell'arbitrarietà del segno indica come il suo valore è specificato dal sistema di appartenenza.
Il campo degli studi sul linguaggio è molto ampio ma si possono individuare le sue dimensioni fondamentali:
- linguaggio come sistema: ambito proprio della linguistica e di altre discipline collegate, quali la fonetica, la linguistica storica e la dialettologia;
- linguaggio come arte: che conduce nel campo della letteratura, in cui l'attenzione negli aspetti linguistici è certamente legata a punti di vista specifici;
- linguaggio come conoscenza: base di uno

[4] Ilaria Grazzani Gavazzi, Emanuela Calvino, *Competenze comunicative e linguistiche. Aspetti teorici e concezioni evolutive*, Milano, FrancoAngeli, 2000, p. 101.
[5] Pio E. Ricci Bitti, Bruna Zani, *La comunicazione come processo sociale*, Bologna, il Mulino, 1983, p. 97.
[6] Ferdinand De Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Editions Payor, 1916, p.23.
[7] *Ibidem*
[8] Ferdinand De Saussure, *Cours de linguistique générale*, cit., p.23.

volto ad analizzare cosa avviene nella mente dell'individuo, quali siano i meccanismi coinvolti nella produzione e nella comprensione del messaggio, tale è l'oggetto della psicolinguistica;
- linguaggio come comportamento: che fa riferimento sia ai rapporti tra linguaggio e società, sia al linguaggio inteso come relazione interpersonale e sociale.
La sociolinguistica studia quindi, la varietà degli usi linguistici attraverso lo spazio, il tempo, attraverso i gruppi sociali e le situazioni collettive.

La linguistica

La linguistica costituisce l'area centrale degli studi del linguaggio: i livelli tradizionali di ricerca cui fa riferimento sono tre.
Il primo livello è costituito dai suoni cioè la fonetica: analizza gli attributi fisici dei suoni, il modo in cui essi sono prodotti dal meccanismo anatomo-fisiologico del linguaggio umano, e il modo in cui sono percepiti e discriminati dagli ascoltatori. Per giungere all'individuazione dei segni distintivi di un sistema linguistico, occorre l'analisi fonemica. Solo alcune porzioni della gamma completa dei suoni possibili sono selezionate, usate e percepite dai parlanti di una data lingua come suoni funzionalmente identici e distinti da altri. I fenomeni si uniscono tra loro in base ad alcuni principi determinando i morfemi, cioè forme minime dotate di significato che a loro volta si combinano in parole.
Il secondo livello di ricerca consiste nello specificare i principi che determinano la formazione delle frasi, cioè l'ordinamento delle forme minime in sequenza accettabili. L'insieme di queste regole costituisce la sintassi. La sintassi vera e propria è quella che comunemente si identifica con la grammatica di una lingua ma anche con la teoria che sottostà alla costruzione delle grammatiche relative alle lingue specifiche.
Il terzo livello previsto è quello della semantica, ossia lo studio del significato, l'analisi del rapporto tra i segni linguistici e il mondo. In sostanza, si propone di spiegare, in che modo i singoli elementi "significano" e in che modo i significati dei singoli elementi si combinano per formare il significato delle unità complesse (come frasi e proposizioni). Tali ricerche permettono di affermare che:

la lingua è costituita da regole di combinazione: ogni unità linguistica ha un valore peculiare che è dato dalla sua posizione nel sistema; ciò vale sia per i suoni, sia per le parole nella frase; la frase costituisce l'unità linguistica minima nell'ambito del discorso.[9]

Lo studio del sistema linguistico ha lo scopo di mettere il soggetto in condizioni di conoscere la funzione e il valore che hanno nel discorso le parole, la forma, la flessione ritmica e il corretto uso.

Il modello di Chomsky

Il cambiamento più importante e radicale nel campo della linguistica e della psicolinguistica si deve alle ricerche e teorie di Chomsky (risalenti agli anni 1950 e non ancora concluse). Egli si è posto l'obiettivo di formulare un metodo, definire un vero e proprio modello in grado di elaborare tutte le sequenze grammaticali di una lingua.

Secondo il modello chomskiano, possedere un linguaggio significa fondamentalmente saper accoppiare un suono al suo significato, non tanto nel senso di possedere una lista di coppie suono-significato (come sostiene il modello associazionista) quanto nel senso di possedere un sistema di regole che generano tale lista di coppie. Il possesso di questo sistema di regole, che significa capacità di produrre e capire un numero infinito di frasi, viene chiamato «competenza» linguistica (competence) distinta dalla «esecuzione» (performance), che è l'uso effettivo della lingua da parte di un parlante -ascoltatore, il modo cioè in cui la capacità potenziale viene messa in atto nei reali comportamenti di produzione e di comprensione.
Il tipo di competenza linguistica cui si fa riferimento è un sistema di regole che mette in relazione le interpretazioni semantiche degli enunciati alle loro rappresentazioni fonetico-acustiche: è necessario allora fare delle suddivisioni, nel senso di definire nell'ambito della competenza linguistica una competenza fonologica (che è la capacità di riconoscere i suoni, se si ascolta; di produrli se si parla), una competenza lessicale, cioè l'insieme delle conoscenze che il parlante di una lingua possiede per quanto concerne il significato delle singole parole della sua lingua, e la competenza sintattica, cioè la conoscenza di un sistema di regole per combinare le parole formando delle frasi.[10]

Il modello chomskiano rappresenta il tentativo più ambizioso di cogliere le strutture immutabili e innate che costituirebbero la base comune di tutte le lingue.

Il linguaggio e l'azione educativa e pedagogica

Tutti questi studi e approfondimenti presentano punti di convergenza nel rilevare lo stretto rapporto tra il linguaggio e l'agire umano, in questa prospettiva il linguaggio non appare più come semplice riflesso dell'esperienza pratica, ma diventa condizione ed elemento costitutivo della realtà, in quanto forma di mediazione strettamente connessa all'agire ed esso stesso fonte attiva di formazione e di conseguenze educative e pedagogiche. Il linguaggio è lo strumento che consente e sviluppa il rapporto educativo tra l'educatore e l'educando.

L'educazione è un fatto che avviene tra uomini, e quindi ha come suo strumento il linguaggio. Poiché l'educazione è un settore specifico del più generico rapporto sociale, si tratta di individuare le caratteristiche che qualificano l'azione collettiva denominata educazione. L'educatore trasmette i valori (ampiamente intesi) dell'umanità ad un educando, il quale si appropria in modo originale di tale patrimonio per costruire la propria esperienza umana. E l'educazione che costituisce lo strumento per la costruzione della storia, e si avvale di un linguaggio ch'è inteso come un sistema di segni e simboli, ch'è originale non solo come strumento linguistico ma anche per altri meccanismi particolari ch'esso consente di veicolare (ad es. l'empatia).[11]

Il linguaggio della pedagogia quindi è lo strumento con il quale si esprimono le idee e le azioni educative e si differenzia dal linguaggio dell'educazione:

il linguaggio della pedagogia si differenzia da quello dell'educazione per il modo diverso con cui l'educazione stessa viene elaborata. Il linguaggio dell'educazione include tutti gli elementi che concorrono a raggiungere una comunicazione educativa, e perciò elabora le connotazioni. Il linguaggio della pedagogia, invece, enuclea

[9] Ilaria Grazzani Gavazzi, Emanuela Calvino, *Competenze comunicative e linguistiche. Aspetti teorici e concezioni evolutive*, cit., p. 32.
[10] Pio E. Ricci Bitti, Bruna Zani, *La comunicazione come processo sociale*, cit., p.103.
[11] Sergio De Giacinto, *Linguaggio dell'educazione e della pedagogia*, in Enciclopedia Pedagogica, Vol. IV, Brescia, Editrice La Scuola, 1990, pp. 6945-6946.

certi aspetti ricorrenti in tutti i casi ritenuti omogenei, e perciò lavora sulle denotazioni.[12]

Il linguaggio dell'educazione include quelli elaborati dalla pedagogia, in esso, infatti, si ritrovano come punto di partenza e di arrivo i linguaggi della pedagogia.
I due linguaggi non si possono separare: il linguaggio della pedagogia è funzionale a quello dell'educazione, in quanto tutti quei linguaggi che dell'educazione spiegano e rinforzano aspetti particolari, come ad esempio le arti espressive e l'Educazione alla Teatralità, contribuiscono alla elaborazione del linguaggio dell'educazione.
Per comprendere e studiare il linguaggio dell'educazione bisogna tenere conto di tutti gli strumenti comunicativi che servono per capire come agisce il contesto educativo nella sua reciprocità educatore-educando.
Il linguaggio dell'educatore può essere normativo, esortativo, espressivo artistico, ludico; esprimersi attraverso la narrazione e l'uso di metafore. Il linguaggio dell'educando, secondo dell'età evolutiva, si esprime inizialmente con l'uso del linguaggio non verbale (corporeo) per poi sviluppare la verbalizzazione, l'espressione fantastica e il linguaggio solitario. Nell'età adolescenziale il linguaggio assume forme e modalità psicologiche di relazione e di autoaffermazione. Inoltre l'educando con l'apprendimento del linguaggio esprime anche la capacità di introiettare e di escludere l'educatore sviluppando un procedimento per differenziare e integrare la propria personalità. Perché si sviluppi completamente la formazione e la crescita del soggetto attraverso l'interazione dei due linguaggi educatore-educan-do è necessario un ambiente (laboratorio) e uno strumento educativo (le arti espressive) che permettono di essere se stessi senza essere giudicati e di poter condividere un patrimonio culturale e valoriale.
L'ambiente laboratoriale permette la creazione di un processo che si basa sulla scoperta e consapevolezza profonda dei propri linguaggi espressivi attraverso l'uso del corpo, e solo attraverso un accurato esercizio di conoscenza di se stessi si possono raggiungere risultati efficienti in tutti gli ambiti della vita. L'Educazione alla Teatralità attraverso le arti espressive permette a ciascun individuo di esprimersi, di liberare ogni stato d'animo, in particolar modo in un ambito multietnico, dove si riscontrano diverse condizioni psicologiche comuni agli individui appartenenti a comunità differenti. La lingua scritta permette, attraverso l'uso di parole e frasi, di descrivere ampiamente relazioni, ambienti, azioni e circostanze. Vi sono però nella vita quotidiana, pensieri ed emozioni che talvolta i termini linguistici non riescono da soli a darne la giusta rappresentazione; quindi, è necessario associare al testo scritto azioni e interazioni usando il linguaggio non verbale.

II IL TESTO POETICO

La poesia

Per analizzare e comprendere una poesia possono essere utili alcune indicazioni: la poesia, è un testo in versi, rimati o liberi, in cui sono organizzati pensieri e sentimenti del poeta che manifesta-no la sua visione della vita, inoltre ha il compito di dire, sempre in forma originale e splendida, i sentimenti, i pensieri, le fatiche, le speranze. i dolori e le gioie della vita umana.
La poesia per questa sua complessa identità è alquanto difficile definirne una chiara comprensione. Anche la critica letteraria ha espresso nel tempo diversi modi per comprendere un testo poetico: alcuni critici hanno dichiarato che nella poesia è importante soprattutto il *modo* in cui è costruito il testo, altri che è importante piuttosto il *significato*. Oggi la critica concorda generalmente sul fatto che nessuna costruzione di parole, per quanto originale e affascinante, può essere disgiunta da ciò che essa dice, il significato. Si possono riassumerne alcune fondamentali caratteristiche del testo poetico:
- la particolare *scelta delle parole* compiuta dal poeta;
- la *posizione* e *l'organizzazione sintattica* delle parole;
- la *disposizione in versi, rimati* o *liberi;*
- *il ritmo* particolare derivato dagli «accenti», dalle «pause», dalla «ripetizione» di parole e suoni;
- la presenza rilevante di *figure retoriche:*
- il *significato,* sovente collegato alla più profonda e personale *visione del mondo e della vita* che ha il poeta.

Le poesie hanno molte forme: i *poemi epici,* che narrano le avventure degli eroi o d'interi popoli; le *ballate,* che riferiscono fatti storici e leggende; *brevi poesie* caratterizzate in genere da semplici descrizioni di un paesaggio, di un fenomeno, di un oggetto, di una persona, oppure dalla proposta di un'emozione, di un sentimento, di un'idea, di una riflessione.

La scelta delle parole

Tutte le parole di una lingua possono entrare nelle poesie; non esistono quindi "parole poetiche" anche se alcuni poeti hanno preferito alcune parole perché rispondevano meglio alle loro intenzioni.
I materiali della poesia sono le parole, e tutte sono a disposizione del poeta per i fini che si propone: a volte egli usa le parole codificate dalla tradizione letteraria, altre volte esse sono scelte dal poeta per un proprio gusto personale per la particolare simpatia, preziosità, sonorità, polisemia, per una particolare esigenza metrica, per il loro speciale rilievo, sempre per una più precisa rispondenza ai significati voluti.
Nelle poesie molto spesso si incontrano:
- parole ripetute, come portatrici di maggiore significato (le *parole-chiave);*
- la prevalenza di verbi che danno al testo un significato dinamico,
- gli aggettivi che pongono l'accento sugli aspetti qualitativi.

È molto importante ricordare che non tutte le parole hanno il significato comune odierno; le poesie scritte in tempi diversi da oggi per comprendere il significato delle parole scelto dall'artista bisogna che si faccia riferimento all'epoca del poeta, alle condizioni politiche sociali e culturali del suo tempo, alla particolare esperienza e cultura del poeta.

La posizione e l'organizzazione sintattica delle parole

II poeta fa molta attenzione, dove collocare le parole scelte; vi sono infatti delle *posizioni privilegiate: all'inizio,* al *centro* o alla *fine* di un verso, oppure di una strofa o di un intero componimento. La loro posizione è importante anche per il fenomeno della *connotazione*[13] che, a causa di un insolito accostamento di più parole, arricchisce il loro significato centrale e riconosciuto (*denotazione*)[14] con ulteriori suggerimenti di sentimenti, pensieri, richiami culturali e letterari di diverso tipo: molte volte il posto è deciso da esigenze metriche, di rima, di ritmo. La posizione delle parole dipende anche

[12] Ivi, p. 6947.
[13] La connotazione si ha quando il significante (l'elemento materiale) richiama, a un individuo o a un gruppo di una comunità linguistica, insieme al suo preciso significato, un insieme di significati vicini o affini a esso.



dalla particolare organizzazione sintattica delle frasi, che non sempre segue le regole comuni, ma preferisce anche costruzioni irregolari come ad esempio quella di inserire il soggetto o il verbo alla fine della frase. La particolare struttura sintattica scelta dal poeta non è una semplice decorazione ma è funzionale al significato voluto dallo stesso: ad esempio, quando la struttura sintattica è stravolta o piena di negazioni, rafforza una visione contraddittoria, contorta o negativa della vita, quando invece è regolare, accompagna una visione sicura e dominata del mondo. La struttura sintattica è quindi un elemento fondamentale per la comprensione del testo.

La disposizione in versi, rimati o liberi

I versi caratterizzano la composizione poetica e sono anche gli elementi che fanno distinguere la poesia dalla prosa. L'impostazione classica dei versi dominante fino all'Ottocento era costituito da endecasillabi o di undici sillabe,che si succedono secondo *rime baciate, alternate, incatenate* ecc; Da Leopardi in poi oltre ai *versi regolari* (endecasillabi, settenari, ottonari) i poeti hanno creato anche dei versi *liberi* o sciolti da strutture metriche tradizionali, prive di rime, che però riescono a mettere in risalto un altro tipo di musicalità, più moderno. Leopardi e altri poeti hanno messo in luce la *rima al mezzo,* per cui la fine di un verso rima con la parola posta al centro del verso seguente o precedente. Da Pascoli in poi si registra un uso più frequente della *rima mascherata,* per cui ad esempio la parola *veccia* rima con *intreccia-no,* una sdrucciola, che permette di trascurare l'ultima sillaba. Montale gioca addirittura sulle misure metriche classiche per rispettarle solo all'apparenza e disgregarle ironicamente ricorrendo a volte ai versi *ipèrmetri* (con un numero superiore di sillabe rispetto al verso scelto) e ai versi *ipòmetri* (con un numero inferiore di sillabe). Anche queste scelte non sono secondarie in poesia: il verso classico, infatti, accompagnato dalle rime tradizionali e scelto da un poeta moderno è sovente un elemento che rappresenta una visione sicura e indubbia del mondo *(visione dall'alto),* mentre un verso libero o apparentemente regolare, come quello di Montale, può servire a rafforzare un'idea della vita più incerta e ironica *(visione dal basso).*

Il ritmo della poesia

I versi, rimati, liberi presentano sempre un *ritmo,* o una cadenza ripetuta, creato dalla successione e ri-petizione dei suoni, che rivela la sua peculiare musicalità nella strofa e nell'intero componi-mento.

Già presso gli antichi il ritmo della poesia era esaltato dal canto, da figure di danza e dal ritmo degli strumenti musicali, la cui struttura melodica è rimasta sconosciuta, e presso i Romani le poesie erano dette *carmina,* canti.

Il *ritmo* nasce dalla successione dei diversi accenti delle sillabe, *àtone* e *toniche,* dalla presenza di parole composte da molte o poche sillabe, dalla ripetizione di speciali parole e suoni, dalla disposizione e successione delle *pause* o segni di punteggiatura, dal *timbro* delle parole, che è quella particolare qualità del suono derivata dalle vocali aperte o chiuse e dai suoni aspri o dolci delle consonanti, delle sillabe e delle parole: il ritmo è anche condizionato dal passo in cui il ritmo del verso non coincide con quello della frase, che risulta divisa nelle parti più strettamente connesse. Anche il ritmo non è un elemento secondario alla visione proposta dalla poesia, che viene sottolineata, rafforzata o ironizzata.

La presenza delle figure retoriche

Le *figure retoriche,* o quei modi di parlare o di scrivere lontani dagli usi ordinari, sono espressioni tipiche e proprie di ogni lingua; ma nella poesia possono rilevare, rafforzare e illuminare il significato principale, accrescendo la polisemia dei termini e il fascino delle parole e della loro connessione. Come le caratteristiche precedenti, le figure retoriche non sono invenzioni puramente decorative: esse incidono sul testo perché il poeta con la loro creazione rinnova il senso delle parole e trasforma il linguaggio di tutti i giorni per proporre una visione della vita e del mondo, diversa e rinnovata, imprevista e affascinante, a volte alternativa.

Esse contribuiscono a sottolineare, ad ampliare e ad approfondire la realtà costruita con le parole, oltre che a impreziosirla e a renderla piacevole. Un ossìmoro, ad esempio, con l'accostamento di due parole dal significato contrario, come «dolcezza amara», oltre a dire con chiarezza e piacevolezza la complicata emozione che il poeta prova di fronte a un fatto, rileva una delle esperienze umane più consuete oggi, come la convivenza, il contrasto di sentimenti e di realtà opposte.

Il significato della poesia

In un testo poetico la struttura e il significato o meglio la forma e il contenuto sono inscindibili. In una poesia questi elementi vanno osservati nella loro inseparabile funzionalità e complementarietà.

Prima di tutto va compiuta l'analisi sulle parole e sulle loro caratteristiche, ma essa deve condurre alla comprensione del significato; è attraverso i segni che si può, e si deve, giungere al senso. Riassumendo le operazioni indicate, in un testo poetico si deve:

- capire bene il significato delle singole parole, facendo riferimento al tempo in cui sono state scritte;
- cogliere le connotazioni e le polisemie, prestando attenzione al contesto in cui le parole sono inserite;
- osservare attentamente le classi di parole privilegiate (i verbi danno rilievo all'azione scenica , gli aggettivi alle qualità);
- tener conto delle informazioni grammaticali (il singolare o il plurale , i modi, i tempi e le persone dei verbi: finiti, infiniti, presenti, passati, futuri, seconda persona);
- scoprire le funzioni logiche delle parole (quale parola fa da soggetto, quale da complemento, quale è il verbo principale) e l'ordine sintattico scelto;
- tenere conto delle frasi negative, interrogative, subordinate;
- segnare le parole chiave o quelle ripetute;
- studiare la posizione delle parole, privilegiata, consueta, imprevista;
- rendersi conto dei contributi e segnali offerti dalla struttura metrica e dal ritmo;
- identificare le figure retoriche e la loro funzione.

Dalle indicazioni offerte dai vari segni, possiamo individuare: un personaggio, un oggetto, un'idea, un sentimento che concorrono a farci precisare il tema principale o il significato che successivamente può essere sviluppato attraverso la messa in scena.

[14] La denotazione è l'indicazione precisa di un oggetto che una comunità linguistica assegna a un significato.

III IL LABORATORIO E L'AZIONE SCENICA

Esercitazione con le poesie

Durante il percorso laboratoriale sulla consapevolezza del sé è necessario che i soggetti compiano delle esercitazioni periodiche di composizione e integrazione dei linguaggi appresi durante il lavoro svolto. Una delle composizioni usate come *training* individuali e di gruppo è quella delle "poesie".

Dopo aver fatto diversi *training* sui linguaggi della comunicazione teatrale, si affronta didatticamente nel laboratorio l'esercitazione con l'uso di poesie. Alla prima esperienza è consigliabile usare delle poesie "semplici" che non hanno una trama poetica difficile da comprendere e da sviluppare scenicamente. In seguito ripetendo tal esercitazione si possono usare testi poetici più complessi con trame specifiche (ad esempio la natura, l'amore, la guerra, ecc…) e anche testi di poeti stranieri in lingua originale o tradotti in italiano, fino ad arrivare a usare poesie con trame narrative e scenari poetici complessi che obbligano gli allievi a costruire delle azioni sceniche articolate.

L'esercitazione si svolge nel seguente modo:

1) gli allievi sono divisi in piccoli gruppi casuali;

2) a loro è consegnata una o più poesie che i soggetti devono mettere in scena attraverso azioni fisiche usando tutto ciò che hanno appreso fino a quel momento nel laboratorio;

3) il conduttore di laboratorio non da nessuna indicazione tecnica lasciando agli allievi la piena libertà creativa.

Gli scopi didattici e pedagogici di questa esercitazione sono:

1. la suddivisione degli allievi in gruppi casuali e molto importante perché consente un ricambio continuo di soggetti nelle varie esercitazioni di composizione permettendo loro di lavorare insieme, incontrarsi e condividere le esperienze creative con persone diverse. Inoltre tutto ciò consente a realizzare un'atmosfera e un'intesa maggiore di tutto il gruppo laboratoriale;
2. gli allievi con questa esercitazione cominciano a confrontarsi con delle azioni sceniche vere e proprie mettono insieme i diversi linguaggi appresi durante il lavoro laboratoriale prendendo coscienza di quanto appreso con la loro pratica individuale;
3. i soggetti imparano a discutere insieme e a trovare una soluzione unitaria della messa in scena. Si confrontano con la dialettica e la criticità del lavoro di gruppo sviluppando anche un senso democratico del confronto relazionale sia ideale sia poetico, conservando un proprio modo di azione.

Con questa esercitazione gli allievi imparano anche: 1) a sviluppare la loro fantasia e creatività individuale e di gruppo; 2) a usare il linguaggio dello spazio scenico nella costruzione delle azioni e in relazione agli spettatori; 3) diventare attori-spettatori contemporaneamente sviluppa la loro capacità di osservazione e di auto-osservazione rispetto al lavoro svolto;

gli educatori alla teatralità esaminando il risultato dell'esercitazione posso prendere visione : a) di come il loro lavoro educativo e performativo si è sviluppato in ogni allievo durante il lavoro svolto nel laboratorio; b) la capacità relazionale del singolo nel lavoro di gruppo. Tutto ciò consente loro di riequilibrare il lavoro da svolgere nel laboratorio.

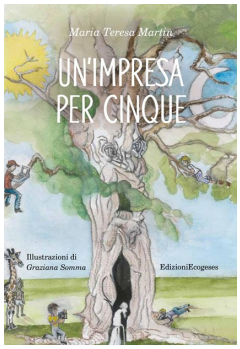
Il ruolo del conduttore durante l'esercitazione è di stimolo e di guida al lavoro degli allievi, dando loro solo delle piccole indicazioni sull'uso dei linguaggi. Non deve però esprimere nessun giudizio sulle scelte del singolo o del gruppo mentre sviluppano la loro attività creativa. Nella fase finale quando i diversi gruppi mettono in scena il compito svolto, il conduttore deve sempre esprimere un giudizio positivo (è molto importante la motivazione) del lavoro del singolo e del gruppo, pur facendo notare le eventuali mancanze sia nell'uso dei linguaggi sia nella modalità della messa in scena. ■

NOVITÀ EDITORIALI EDIZIONI ECOGESES



Angelo Petrosino,
Storie di incontri e di amicizia. Un piccolo scrittore a Roma
Illustrazioni di Sara Not, Edizioni Ecogeses, collana Il mandorlo, età 9-14,
9788894794175, p. 242, € 15,00.

Con il rientro in Italia, dopo che la gendarmeria francese aveva negato il visto di soggiorno a Parigi, come raccontato nel libro "*Le vie del cuore*", Edizione Ecogeses, Roma 2025, 9788894794144, Lino lavora in un salone di Piazza Cavour a Roma. L'incontro di Lino con Grazia, la padrona della libreria vicino al negozio dove lavorava, costituisce il punto focale di tutto il racconto. Nel raccontare gli episodi dell'amicizia con Grazia, l'autore traccia il suo personale cammino di amore e di piacere verso la lettura, e di approfondimento del significato e dell'uso delle parole. I libri che Lino trova negli scaffali della libreria, sono lo spunto per suggerire al lettore alcuni itinerari alle fonti della letteratura e della letteratura per l'infanzia a cui attingere per conseguire quella capacità di indagare l'animo umano ed esprimere i propri pensieri e sentimenti.



Maria Teresa Martin
Un'impresa per cinque
Illustrazione di Somma Graziana, Edizioni Ecogeses, collana il tarassaco, 9788894794168, p.192, € 15,00.Vincitore III Edizione del Concorso Letterario "… Ci racconti una Storia?",

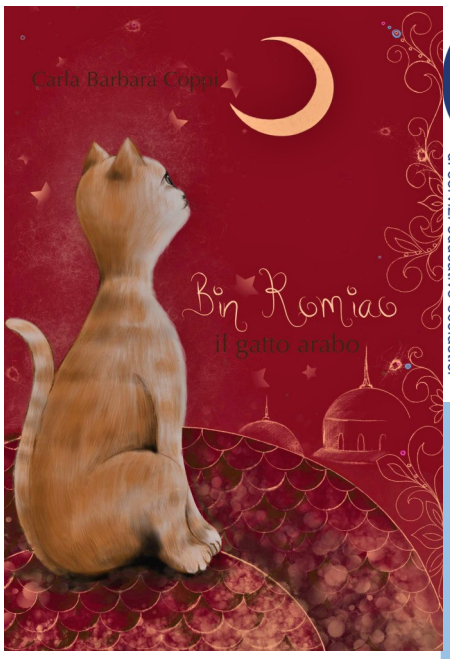
Alberto è un ragazzo adolescente che odia gli alberi, i fiori e l'ambiente naturale a causa dei faticosi lavori che i genitori lo costringono a fare per tenere in buono stato il giardino di casa. Per via della mamma, però, conosce bene l'inglese e in rete si è fatto degli amici: Adam, l'australiano; Toshigawa, il giapponese, Cameron, l'americano e Aboubcar, l'africano. Anche loro sono assillati dalle scelte ecologiche dei loro genitori e non sopportano il loro amore per la natura. Una notte un vento strano, forte e improvviso porta via tutti gli alberi del mondo senza lasciare segno della loro presenza, come se non fossero mai esistiti sulla faccia della terra. Solo gli alberi antichi e secolari sono misteriosamente ancora al loro posto: come mai questi alberi hanno resistito alla furia del grande vento? Perché sono rimasti?



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



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



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, *Le vie del cuore*, prefazione di don Luigi Ciotti, illustrazioni di Sara Not, p 256, € 15,00

Cecilia Daverio, *Fai un salto e grida*, Illustrazioni di Mastrobaldo, p. 96, € 11,00

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

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

Per la classi che adottano un libro sconti dal 20% al 30%.