

Associazione Italiana Maestri Cattolici - Sez. Maglie

Maestri in... Cammino



Buon Natale e Sereno 2022



*Gioia, salute e prosperità a tutti i lettori
di Maestri in... Cammino!*

La Redazione

Maestri in... Cammino

Anno IV - n. 4

Fondatore Editore

Antonio Gnoni

Direttore responsabile

Rocco Aldo Corina

Condirettore

Giuseppina Agrosì

Caporedattore

Giovanna Pappaccogli

Settore cultura

Marisa Maraschio

Settore didattica

Maria De Donno

Giovanna Pappaccogli

Vita Associativa AIMC

Ester Cancelli

Settore scienza ed etica

Roberto Muci

Redazione grafica

Sarah Urso

Giovanna Pappaccogli

Registrazione del Tribunale di

Lecce n. 8/2018 del 11 giugno 2018

Tutti i diritti sono riservati

Manoscritti, foto e altro materiale,
anche se non pubblicati non si
restituiscono

La Redazione non è responsabile
delle opinioni espresse dagli autori
degli articoli pubblicati

Maestri in... Cammino è su internet
www.aimcmaglie.it

Email

giornaleaimcmaglie@gmail.com

Le foto di questo numero, ad
eccezione di quelle i cui autori sono
esplicitamente nominati, provengono
dal web.

EDITORIALE

Natale di speranza – Antonio Gnoni pagg. 4 - 5

VITA ASSOCIATIVA

Si ricomincia in presenza - Ester Cancelli pagg. 6– 7
Ricominciare come? – Ester Cancelli pagg. 8

LETTERATURA E POESIA

Infiernu cantu quattordicesimu – Orlando Piccinno pagg. 9 -
12
Poesie di Giusy Agrosì, Cosimo Renna, Rossella Rossetti,
Antonio sabetta, Andrea Maci, Vittorio Buccarello, Anna Rosa
Potenza, Rossella Nassisi pagg. 13 - 23

ARTE E CULTURA SALENTINA

Poesia di Piero Tafuro pagg. 24 - 25

IL RACCONTO

La casa al mare – Titti De Simeis pag. 26
Volevo solo essere una madre come le altre – Rita Treglia
pagg. 27 - 28

DIDATTICA E SCUOLA

Mangio a colori per...vivere bene– Debora Maria Botrugno
pagg. 29 – 42
Il territorio e la natura – Eleonora Bordon pagg. 43 - 51
Per una didattica del testo narrativo - Maria Gabriella de
Judicibus pagg. 52 - 56

FILOSOFIA

L'utopia come progetto e processo storico in tempo di
Covid – Daniela Martina pagg. 57 - 61

SOCIOLOGIA

Importanza dei modelli comunicativi nell'adolescenza –
Mariselda Tessarolo pagg. 62 - 69

Antonio Gnoni



Antonio Gnoni

NATALE DI SPERANZA

E' tempo di Natale!

Come sempre questo è tempo di auguri e di regali, ma anche tempo di consuntivi di riflessioni conclusive di buoni propositi.

Viviamo un tempo di profonde contraddizioni. Se da una parte i forti cambiamenti climatici causano catastrofi, distruzione e morte (tornado in America con centinaia di morti, crollo di ponti e alluvioni in tutta Italia), dall'altra si moltiplicano le manifestazioni

per la salvaguardia del pianeta Terra. A tal proposito mi piace ricordare la Conferenza delle Parti COP 26 delle Nazioni Unite tenutasi a GLASGOW nel mese di ottobre/novembre 2021 sul cambiamento climatico, il più importante appuntamento mondiale sulla crisi climatica. In questa prospettiva Milano ha ospitato, dal 28 settembre al 2 di ottobre 2021 l'evento dedicato ai giovani "YOUTH 4 CLIMATE: DRIVING AMBITION", grande momento pensato e finalizzato a raccogliere spunti di riflessione per il COP 26.

Ed ancora: se la pandemia da Covid 19 con tutte le sue varianti attanaglia e stringe in una morsa tutta l'umanità da NORD a SUD, da EST ad OVEST, portando limitazioni, chiusure, malattie e morte, dall'altra i progressi prodigiosi di tutto il mondo scientifico, accomunato da uno sforzo condiviso a livello planetario, hanno alleviato, in alcuni casi ridotto se non debellato questo maledetto virus che, se anche invisibile, ha fatto barcollare le certezze granitiche della società individualistica e consumistica. Una pandemia che ha costretto l'intera umanità a piegarsi su se stessa, a riflettere ed a ripensare il senso della sua stessa esistenza, obbligando tutte le Nazioni e tutti gli uomini della Terra ad una collaborazione e cooperazione corale nella convinzione che, come afferma Papa Francesco, "siamo tutti sulla stessa barca" e tutti dobbiamo remare nella stessa direzione per la salvezza materiale e spirituale dell'umanità.

Natale per tutti i credenti è simbolo di pace e di fratellanza.

Eppure in questo momento il mondo sembra sordo al grido di aiuto di tante popolazioni in fuga dalla fame, dalla guerra, dalla oppressione e disinteressato alla necessità di pacificazione tra i popoli, al bisogno di accoglienza di bambini, donne, uomini che da ogni parte del mondo si riversano sui confini dell'Europa.

I venti di guerra sempre più minacciosi che soffiano tra la Bielorussia e la Russia ne sono una chiara rappresentazione, ma anche la minaccia di una nuova Guerra Fredda tra gli Stati Uniti d'America la Cina e la Russia.

Antonio Gnoni

La corsa agli armamenti da parte di molti Stati sono, ancora, scenari che preoccupano tutti gli esseri viventi. Senza dimenticare i tanti muri, le tante barriere, i tanti fili spinati che in ogni parte della terra vengono eretti per respingere senza pietà alcuna popolazioni inermi, sfinite, affannate, che fuggono dall'oppressione, dalla persecuzione, dalla negazione dei diritti fondamentali dell'essere persona.

Eppure in questo mare di dolore e di sopraffazione della dignità umana spuntano, a volte timidamente a volte con forza, tante belle e buone iniziative che riaffermano con vigore la bontà umana.

Penso al momento in cui Angela Merkel accolse un milione e più di profughi provenienti dalla Siria in guerra; penso alla iniziativa umanitaria della Comunità di S. Egidio che ha offerto un canale ed offre accoglienza ufficiale riconosciuto dall'Italia attraverso il quale giungono nel nostro Paese, in condizioni di sicurezza, tanti giovani profughi provenienti dall'Africa Centrale. Penso ai tanti gesti di umanità di Papa Francesco che ha sempre aperto le porte della Chiesa ai profughi ed agli ultimi della Terra, accogliendoli nelle varie parrocchie sparse sul territorio italiano.

Mi commuovono, ancora, i gesti di singole persone, famiglie, spesso dimenticati dai media nazionali ed internazionali, uomini e donne che spinti da un sentimento d'amore e di fratellanza, rischiano la propria incolumità, soccorrono e accolgono nelle loro case bambini abbandonati, donne maltrattate, uomini sfiniti.

Segni evidenti questi che l'umanità e la bontà, l'amore e la fratellanza non sono morti ma albergano ancora su questa terra!

Sono tanti gli esempi belli e brutti, buoni e cattivi, di profonda umanità e di getto disprezzo della dignità umana che potrei citare. Ma mi fermo qui. Mi piace concludere questo mio scritto pensando ad un NATALE di SPERANZA!

Sì, alla Speranza che, oggi, sembra aver abbandonato l'uomo. Alla Speranza di una salvezza dell'anima con l'aiuto di Gesù Bambino ma anche alla SPERANZA UMANA, affinché il genere umano si incammini sulla strada della generosità, della tolleranza, dell'accoglienza e dell'amore fraterno. Spero che questo Natale faccia nascere in ciascuno di noi il germe dell'amore, un desiderio di pace, l'impegno civico per costruire, domani, tutti assieme, da ogni angolo della Terra, un mondo migliore.

Auguri di Buon Natale a tutti i lettori del giornale "Maestri in cammino"

Dott. Antonio Gnoni
Presidente AIMC Maglie

Ester Cancelli



Ester Cancelli

*Settembre 2021: Si
ricomincia in presenza*

Diciotto mesi di restrizioni: la vita associativa della sezione ha subito limitazioni ed impedimenti ma non si è fermata. Alcuni incontri sul web, avviati da iniziative regionali provinciali e nazionali, hanno segnato la continuità sui percorsi pedagogici e didattici intrapresi nei due anni di prepandemia. Significativo l'ultimo webinar, in aprile 2021, «*per cambiare il futuro*» che ha considerato e prospettato ulteriori sviluppi sul sistema scuola: una proiezione sui tempi che percorreremo insieme ai ragazzi nei prossimi mesi, superando i confini dei lockdown, orientando il nostro impegno a costruire relazioni, ad inventare e provare strategie nuove, a saper gestire gli spazi già noti con strategie e modalità diverse.

Si adotteranno nuovi criteri di rotazione ed integrazione nei diversi settori disciplinari. Programmando le attività si penserà a destinare e riorganizzare le compresenze in modo che tutti abbiano le stesse opportunità negli apprendimenti, nello svolgimento delle lezioni, nella riattivazione dei laboratori. Ai Maestri verrà chiesto soprattutto di adeguarsi a situazioni che si presenteranno con fasi impreviste, che forse si affronteranno non più sulla performance acquisita in anni ed anni di lavoro ma nel vivere la propria identità professionale sempre in continuo rinnovamento ed adeguamento. Siamo consapevoli comunque che il lavoro, la tecnica, le capacità magistrali acquisite con fatica negli anni passati non hanno mai fornito al docente ricette facili per conseguire risultati sicuri e qualificati coi nostri alunni. In questo tempo più di prima ci verrà chiesto di seguire corsi di formazione che rispondano ai quesiti di incertezza sul praticare la DAD e la DIP, si apriranno nuovi percorsi metodologici per affrontare di giorno in giorno secondo l'evolversi della pandemia situazioni improvvise ed imprevedibili. Ogni docente vaglierà la scoperta di adattare alla classe ulteriori strategie, dovrà essere capace di pianificare il lavoro programmato con tecniche e strategie alternative, idonee alle finalità preposte. Adotterà nuove tecniche finalizzate ad affrontare e superare le sfide impreviste ed improvvise che si profileranno nella quotidianità. Forse sarà necessario ricorrere all'improvvisazione e all'adattamento occasionale pur di non perdere tempo.

Occorre quindi proporre obiettivi e finalità ancora non sperimentati, segnati da dubbi ed incertezze, postulati dalla necessità di ricominciare in tempi e modi dettati ancora oggi dal distanziamento ed uso della mascherina. Dinanzi ad improvvise difficoltà, a nuove restrizioni non si dovrà cedere allo scoraggiamento.

Ester Cancelli

Si troverà l'energia per continuare ad educare e ad istruire se tra la scuola, le associazioni, gli enti del territorio e soprattutto con le famiglie si rafforzerà la cooperazione e il dialogo e si affermerà l'intenzione che insieme si potrà superare ogni ostacolo. Sono le prime settimane di settembre, un anno ancora sotto la minaccia del virus che ha flagellato la Terra e minaccia di riproporsi con ondate intermittenti, paralizzando ogni attività.



Nonostante il pericolo pandemico non sia passato, il suono della campanella ha richiamato piccoli ed adolescenti, ragazzini e giovani ad incontrarsi per un nuovo anno. Nelle aule, si è pronti a ricominciare. Tutti presenti, nessuna nostalgia per i giorni di vacanza infuocati ed arsi dal caldo africano..

L'emozione è tanta e coinvolge ogni studente. Si riaccende la voglia di ritrovarsi per parlare e dialogare, per litigare e poi riappacificarsi, per programmare, fissare appuntamenti, messaggiare, per scoprire insieme le tante opportunità dei saperi. Settembre 2021, la paura del contagio pare si celi sotto la



proiezione degli ultimi dati Covid che sono alquanto incoraggianti. Fino ad oggi non è prevista alcuna interruzione nella didattica, la pandemia rallenta.

Sono le prime settimane di un nuovo inizio. Primi giorni di scuola, l'emozione di esserci si legge non solo sul volto dei piccoli e di chi inizia un nuovo percorso; docenti, collaboratori, dirigenti, chi lavora nella scuola e condivide ogni giornata in questo ambiente, accende un sorriso, tende un timido abbraccio, accenna ad un saluto.

I ragazzi sono finalmente insieme e i docenti possono insegnare in aula. La presenza in classe è necessaria perché la scuola è ambiente educativo che favorisce la relazione e guarda allo scambio e al dialogo come strumenti di crescita, di affermazione e autodeterminazione..Non si deve però trascurare l'apporto strumentale anche del web. In futuro la comunicazione online sarà sempre più diffusa, darà ulteriori opportunità per approfondire ed allargare i contenuti, favorirà la collaborazione e l'interazione tra gli studenti di scuole diverse, il web aprirà sfere ricche di spunti nuovi per la ricerca e la competenza informatica in ogni area disciplinare. Che il 2021 – 2022 sia comunque in ogni città, paese, borgo un tempo di rinnovamento e di speranza per tutti.

Ben ritrovati, si può ricominciare finalmente in presenza!

Ester Cancelli

RICOMINCIARE COME?

Il messaggio cristiano nell'augurio di avvio al nuovo anno scolastico

Papa Francesco richiama ogni cattolico a svolgere un tema a lui caro: prendersi cura dell'altro. Don Oddone, guida spirituale di AIMC, aggiunge, riferendosi ai messaggi del pontefice, che occorre «debellare soprattutto la cultura dell'indifferenza, dello scarto, dello scontro.»

Qualche decennio prima di questo tempo, Don Milani apponeva sulla porta d'ingresso della sua scuola «I CARE».

Prendersi cura dell'altro è il messaggio che Gesù ci suggerisce nelle pagine del vangelo di Luca. La parabola del «buon samaritano» racconta di un viaggiatore proveniente dalla Samaria e di un uomo assalito dai briganti che ferito giace a terra. Il samaritano supera l'indifferenza degli altri viandanti che continuano imperturbati il proprio viaggio sulla via da Gerusalemme a Gerico, indifferenti alla vista dell'uomo ferito, lo lasciano solo nella strada. (Lc 10,25-37)

Costui invece si prende cura dell'uomo derubato, ferito e abbandonato. E se ne prende cura non solo per fasciargli al momento le ferite, ma lo accompagna in una locanda, lo affida all'albergatore, promettendo che sarebbe tornato nei giorni successivi a saldare il conto. Una promessa che diviene impegno, sforzo nel prendersi cura di uno sconosciuto. Prendersi cura nel tempo, provvedendo all'altro e rimanendogli accanto anche dopo un primo intervento immediato.

Ecco è proprio sul «dopo» che l'educatore dovrà procurare strategie, mezzi e strumenti per camminare insieme all'allievo sul percorso di formazione. Il «prima» è caratterizzato nell'ingresso a scuola: accoglienza, clima sereno, far sentire che ciascuno è accettato nel mondo scolastico che ormai gli appartiene, comprendere che ciascuno fa parte di un gruppo che ha regole, principi da recepire ed osservare. Non formuliamo sull'alunno pregiudizi se prima non si è certi della storia pregressa di ogni studente, delle sue motivazioni, dei suoi dubbi, delle sue inibizioni. Infondere la certezza che la scuola è sistema sicuro ed affidabile dove nasce e si moltiplica la relazione con gli altri: è questo il compito di ogni maestro/a.

«La scuola è un intreccio di relazioni e se queste sono autentiche, diventano esse stesse il regolamento, lo stile» (Padre G. Oddone)

La relazione è il perno su cui si avvita l'apprendimento, si fonda l'educazione, getta pilastri su cui progettare e costruire il futuro.

Buon anno scolastico a tutti!

Ester Cancelli

La Divina Commedia

Infernu

Cantu quattordicesimu

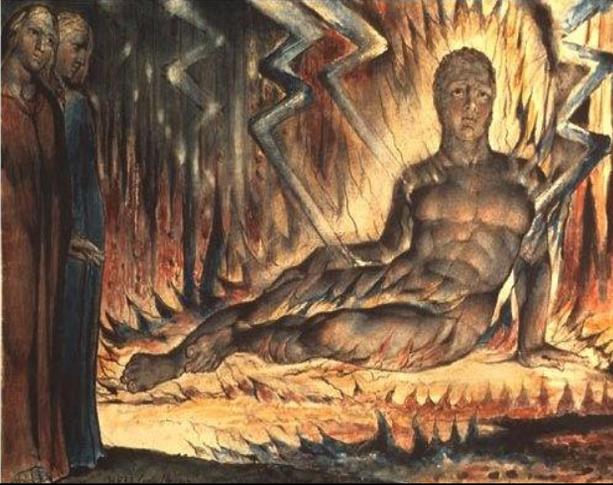
Me ntisi fiaccu pe' quistu paisanu:
 zziccai ddhe fronze quasi già mmaccate
 e le misi a postu sou culla mea manu.
 Cessàra li lamenti, nè ntisi uscate
 e secutàmme pe' lla via noscia ngrata
 ddhunca se sòffrene pene studiate
 cu arte e cu giustizzia da Diu data.
 Rivamme finarmente a nnu disertu
 ca mancu filu d'erva s'ia nfacciata
 e ddha serva losca li faccia insertu.
 Ripisciàmela rena quasi ardente
 e quantu jeu vidi me lassàu incertu
 ca nun cridìa all'occhi mei cchiù gnente!
 Anime nude ca sentine uscore:
 ci curcata, ci ssettata e chiangente
 tirs; ma tutti cridàne cullu core,
 percè de cielu cadine ncutursu
 comu fiamme de focu e lu dolore
 duvia essere tremendu. - mie tursu
 de rapa càula, paria ca dicìne
 ddhi dannati, percè foi cussi ursu,
 nfame e viulentu contra Diu?- e se dìne
 corpi ncapu, se mozzicàne suli,
 zzumpàne sulla rena arsa e chiangìne.
 O vendetta divina, ca quisti muli
 Minàra càuci sulla terra, nvita
 fora ngrati e mo' s'uscane li culi!
 Cadìne fiamme comu nive unita
 e citta se nun c'è jentu in montagna,
 ca se poi sta fiata cate pitita:
 cussì me parse. Nell'india sì magna,
 scrisse Lisandru, succese listessu:
 li prodi cavalieri, senza lagna,
 cadendu fiamme, iddhi mpressu mpressu



Orlando Piccinno



Il "sabbione" dei violenti contro Dio e natura, illustrazione di Gustave Doré



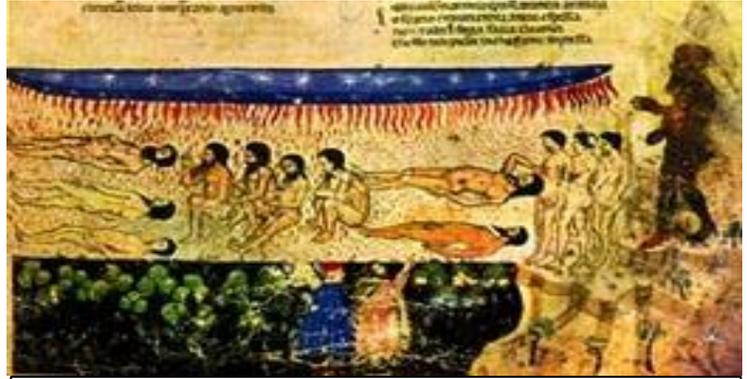
Capaneo, immaginato da William Blake

le stutàne, facennu scafazzare
 lu tarienu li cavaddhi com'ossessu.
 Ma quist'anime sentine doje mare
 ca scennu nude nun putine gnenti
 e ddha rena bullente facià ballare.
 Me deser pena tutti stì fitenti
 e dimannai lu mesciu qual peccatu
 iene fattu quiddhi a patir ddhi stenti.
 Rispose: - Castimanti fòra, latu
 tristu ca lu Signor nu' tòllera mai
 e castica severu quistu peccatu.-
 Dissi: - Visciu un tuttu stisu, i guai
 nu' cura, quasi stesse a dispiettu:
 ulia cu ssacciu c'ete. Ma tie lu sai? -
 E lu duca: - Quiddhu ete nnu re crettu
 e se numa Capaneu. Tinìa custume
 cu castima sempre Iddiu. Per dettu

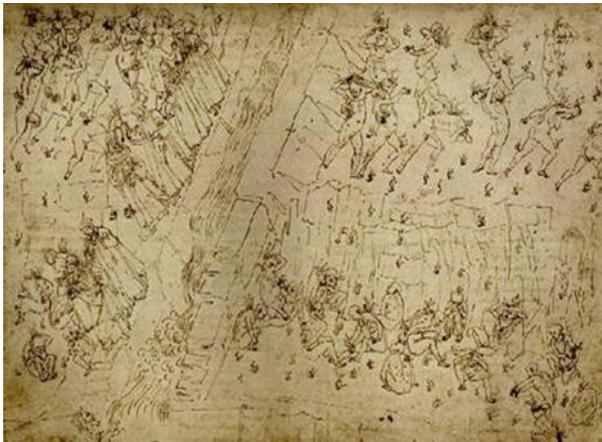
sfidava Giove, li dei soi e lu lume
 parìa ca perde. Pur a lu 'nfiernu brutu
 nu' hae persu stu vizziu e sou acume
 minte tuttu cu inventa... saputo..
 castimate noe de zecca.-se ncorse
 ca cuntane d'iddhu: - Giove curnutu,
 disse, jeu te castimai nvita e forse
 penzai ca all'infiernu me fermava?
 Mina focu, fessa, ca le mie borse
 su' pronte cu pàcan tutta sta lava
 ca scetti! Mina, saetta sacru focu,
 jeu me scarfu ma a tie rimane bava! –
 Virgil, tuttu furiosu, scattau: -
 pocu è quantu tie soffri, bruttu dannatu,
 ca nun te mmenni mancu cquistu locu
 de pena: sinti superbu e sfacciatu!
 -Poi s'utàu a mie: - Quistu, un de' sette
 re ca cumbattiu Tebe e foe spacciatu,
 contra Diu castimannu morse e stette.
 Mo' sècuta mie, veni rretu, 'ttentu
 cu nu' minti pete su rena;
 strette suntu ste vie, sciamu a passu lentu
 e stamu sicuri scendu su llu verde. –

Priamo della Quercia,
illustrazione al Canto XIV

Citti e seri, qual frati de cumentu,
 rivamme finarmente a ddhu se perde
 la rena e l'acqua scurre queta queta.
 Se putìa passare, nun sulle merde
 infernali ma a locu ca s'acqueta
 dopu tanto penare e riu vidire:
 putìne rinfrancare a quista meta.
 Fregetonte se chiama stu scurrìre
 ca dopu traversar l'infame serva
 se sparte sulla rena a cunfluire
 cchiù sutta e nnu stagnu la cunserva.
 - Quiete su' cose ca le viti dopu,
 disse lu mesciu, - mo' camìna e nserva
 ca man manu te spiecu l'oroscupu!...-
 Jeu stìa cittu cussì putìa capire
 quantu vinìa spiecatu. Era lu scopu
 meu cu sacciu comu duvìa mintire
 ordine e pijava appunti a mente
 ndi modu ca poi me l'ìa scrìvire.



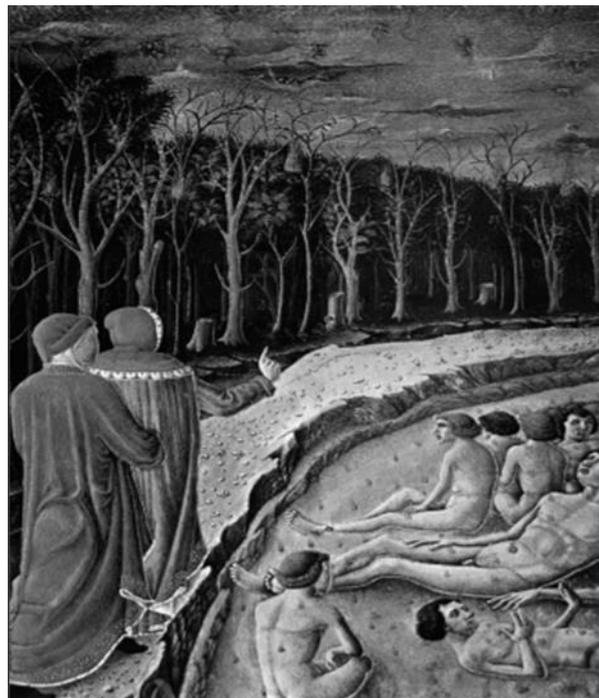
La distesa dei violenti contro natura, Dante e Virgilio, da basso nel bosco, indicano il Veglio di Creta sulla destra (manoscritto dell'Anonimo veneto, fine del XIV secolo)



Sandro Botticelli, il cerchio dei violenti contro natura e Dio

Secutàu: - A mmenzu mare, sta sente?
 Nc'è nn'ìsula crande, Creta chiamata,
 ca era comu l'Eden, però serpente
 gnenti, sul virtù. 'U re era lu tata
 Saturnu e tuttu filava comu l'òju
 e parìa fatta p'essere ammirata.
 Mo' è deserta. Cibelesu' lu soju
 sedìa qual regina, mamma de Giove,
 timia ca 'u rapiscune. Nnu convòju
 de gente facià rusciar, mai sia nòve
 scìne a ricchia d'intrusi quannu sbotta
 a chianti. Poi cu nu' rùmpene love
 la naca ià misa intra nna crotta
 in munte numatu Ida. Era cilusa!
 Intra sta muntagna, senti sta dotta
 nova, nc'era nnu vecchìu piu matusa
 orientatu cussì: cobba 'll'Egittu
 a sciroccu e de visu vista accusa
 Roma noscia. Mo' senti: d'oru dittu
 massicciu, la capu; poi razze e piettu
 d'argentu. De rame, cussì sta scrìttu,
 lu sutta fin'a ll'anche. De nettu

fierru l'arti, men nnu pete de trita
 cotta. Sul la capu è senza buchettu
 e in tuttu nc'è nna crepa già trita
 addhunca esse l'acqua ca limmicca.
 A tanti seculi ha caruttatu Ita
 formandu Cheronte, Stigge e sta cicca
 an paru a Fleggetonte. Piscia sutta
 e se ferma finarmente: llicca llicca
 Fa stagnu dittu Cocitu. Mo' lotta
 su quanti viti, se ne' parla dopu. -
 Rispusi: - Mesciu, aggiu vista brutta
 gente ll'infiernu. Nu' sacciu lu scopu
 de sti fiumi. Dimme a ddhu stave Lete,
 cu quisti occhi nu' rrivescu scropu. -
 Fice lu duca: - camina moi e sete
 nu' tinìre cu sacci: poi te spiecu
 manu mmanu ca tie minti lu pete.
 Ma quiddhu rivu c'hai dimandu mecu
 nun stave cquai, ma a diversu locu,
 nu l'infiernu. E' fiume chiar, nu' biecu,
 ddhunca li spirti se lavan nun pocu
 divenendu degni de videre Diu
 dopu purgati cu ll'u sacro focu.
 Mo' basta, caminamu, Dante caru,
 se face tardu e ttocca sciamu nnanti
 luntanu de sta serva e rena, Maru
 me sentu, ca imu visti strazzi tanti!



Inferno, XIV, 19-21, miniatura ferrarese,
 1474-1482, Ms. Urb. Lat. 365, f. 36 r.
 Roma, Biblioteca Vaticana.

Orlando Piccinno

Presepe

Dinanzi alla fontana che gorgoglia
Sto con i pastori assorti
Preda dello stupore
Fra le voci degli angeli che annunciano
" È nato il Salvatore! «

Così fra il profumo dei lentischi
Seguo il sentiero dell'Annuncio
Fra le orme del deserto
Dove il candore delle virtù dimenticate
Abbaglia come neve
Fino alla luce della stella

Fra il belare delle greggi
Si confondono le voci
Sussurri di redenzione
Attesa del Tempo

Una giovane donna
China sul bimbo
Fasciato di nulla
Un uomo incredulo
Che abbraccia con fede il destino

L'asino il bue
S'apprestano col fiato
A scaldare la stalla
Ed ogni sconforto scompare

Ritornano in mente
I versi bambini
Le nenie le luci
I cori viandanti
Ai piedi del Dio che si è fatto Uomo.



Giusy Agrosi

Notte di Natale

L'ombra che la fiamma viva
il ciocco secco staglia
sopra il muro di calce vergine
è la tua, Nonna.

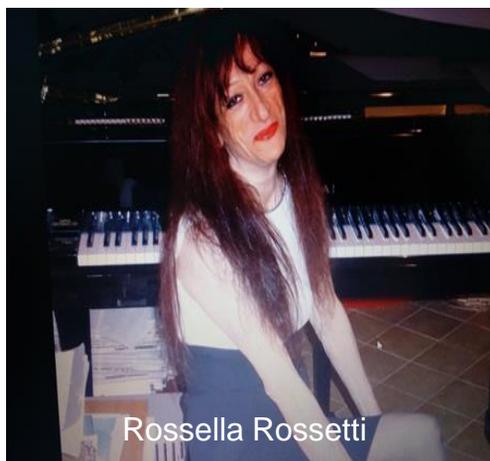
Da bambino
facesti di me un Uomo
lo stesso che
l'amore vero
dopo di te compì.

È la notte Santa
e come tutte le notti
tra le mani
a sgranare
chicchi di rosario
e tenere al caldo
un posto per
chi è nel cuore.

Nonna
or da lassù
dove dormono le nuvole
dimmi
se anche per me
in questa vita dolorosa
dove mi amasti sopra ogni cosa
in questo mio tempo
dalle notti lunghe
nere più della pece
c'è l'amore
che mi raccontavi tu.

Oh Nonna Nonna
come una volta
cantami stanotte
la tua ninna nanna.





Rossella Rossetti

Frammenta

Ti ho cercato nei meandri oscuri e desolati
della
fantasia
e nei ghirigori della memoria,
nei vicoli affollati e deserti della città;
ho seguito i tuoi passi
calcando le tue orme sul
selciato,
e impresso i miei palmi nei
tuoi.

Ho ascoltato l'eco della tua
voce quando era silenzio, e
trattenuto il pianto al suono
delle tue risa.

.....ho pianto dentro
sorridente fuori.....

Volerai leggero sulle note di Chopin
che propagheranno lontano
il ricordo di te.

Ti condurrò laddove non regna il dolore ma
solo gioia e Amore,
dolce compagno dell'età matura.

Ci incontreremo alla fine della Terra,
là dove il Tempo si confonde con l'orizzonte e
il vento soffia nell'eterno.

Tu mi darai la mano ed io
ti seguirò lontano, senza indugi e
senza illusioni. Tra noi non ci saranno parole ma
solo gesti e Amore

Nessuno scalfirà il ricordo di te,
nessuno infrangerà il nostro amore.

L'amore non perisce
col termine delle
stagioni né sorge e
tramonta col sole.

L'Amore è per sempre

Qui incontriamo gli amici e parliamo con te,
qui si stemperano speranze,
angosce ed illusioni e
la parola cede il passo all'amore.
È come se tu prendessi corpo e vita
in queste pagine.
I giorni trascorrono tristi e lenti
in compagnia della tua assenza.
Le lacrime non me le contese nessuno

Tu eri il mio conforto e il mio ardore
in una vita come stecco secco.
La brina, la brezza mattutina, il tepore.
In te nasceva e periva ogni cosa e
al di fuori di te non esisteva che
il nulla e la notte. Io mi perdevo
nella profondità dei tuoi occhi e
nell'immensità del tuo sorriso e
vagheggiavo la luce oltre il tramonto.
Tu eri tutto ciò che io volevo,
la luce, il buio, la volontà perduta

Rossella Rossetti



Dialogo con se stessi

Trascino i miei giorni stancamente
alla ricerca di un arcano,
quale sia il confine tra il divino e l'umano.
E non v'è chi possa
esaudire il mio quesito né placare
il mio tormento.

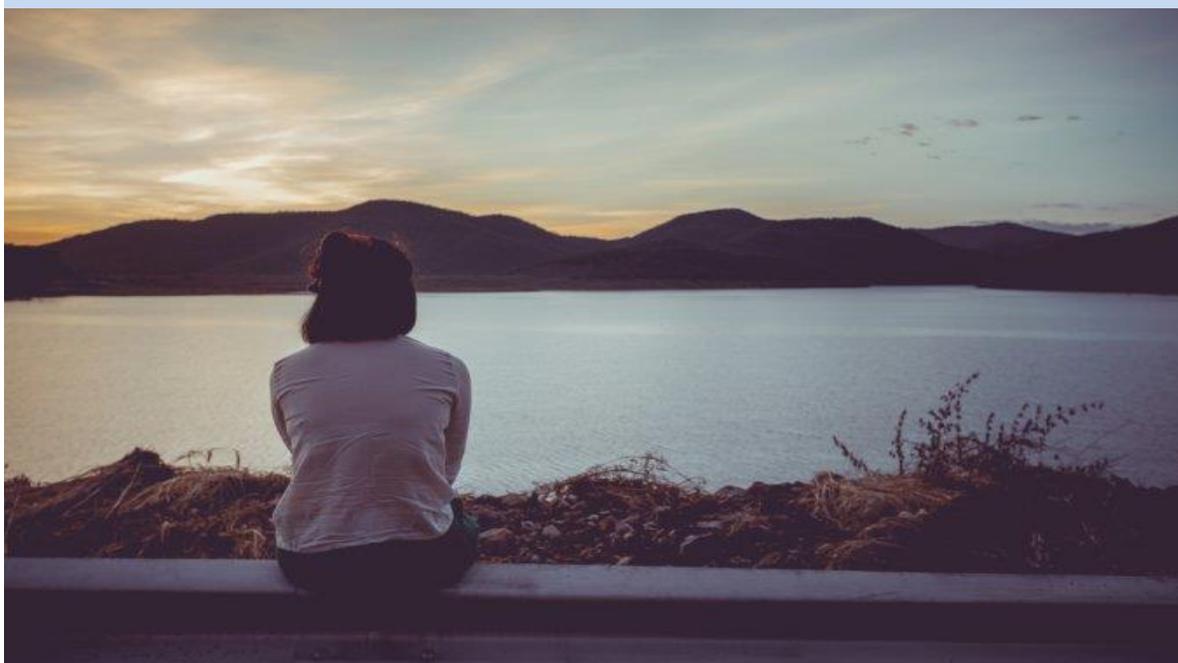
"Tu ti inerpichi per universi sconosciuti e
percorri sentieri di non ritorno,
i tuoi sentieri non conducono a nulla.....

L'umano e il divino non si incontrano
se non al prezzo della tua follia".

Eppure vi è un collante che li congiunge e
li connette assieme e
fa sì che tu possa vivere in me ed io te....

.....Nostalgia, ovvero il rimpianto di ciò che non ritorna

Rossella Rossetti



Le quattro stagioni



Boreale torpore spira sterile
qui, sulla terra dal brullo verde
dove vedova la chioma del suo frutto
si staglia senza ombrello fronzuto,
sacro, maestoso oleastro respiro,
ora, simile ad un vecchio contorto
da dura fatica avvinto nel corpo.

Così, nel ligneo suo pilastro
più non scorre dentro il rivo vitale,
fluente secolare suo corso.

Ed ora, la foglia, qual eco sussurrante,
più non vibra per l'armonia dell'aria.

Sparge poi, seme nel solco atavico
l'umile mano ossuta d'età senile:
germoglierà fecondo il filo d'erba,
dapprima prato del puerile spasso,
poi, svettante stelo, indorato grano.

punteggiato d'altero papavero.

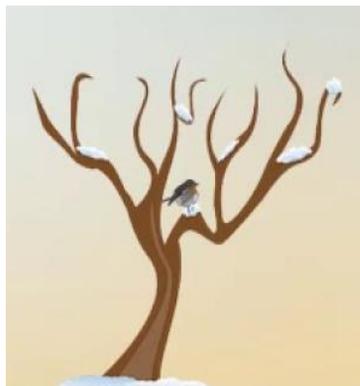
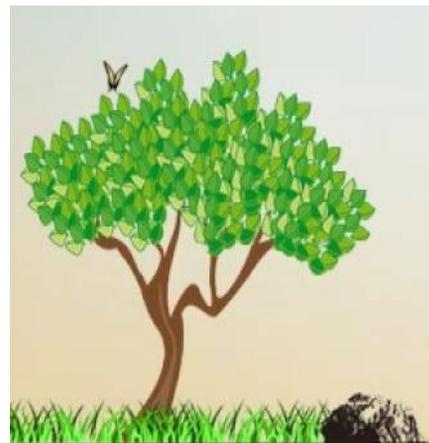
S'udrà tanto per la plaga assoluta
d'allodola canto, osanna nel cielo
fin quaggiù sparso tra estesi filari,

antico ceppo del Bacco divino

folgorato a sprazzi da raggio agostano.

Giungerà ora danzante del moscerino
intorno al dolce fermento nel tino
tra aspersa goccia del mese settembrino.

Così nuda la vegetale macchia
volo furbesco planerà della gazza
quale piuma elegante per la bassura
quando lungo sarà il risveglio
nei mattini dal soffio d'inverno
dove tutto dorme il mini universo
nella quieta culla della natura.



Antonio Sabetta

Immagina un presepe

Immagina un presepe
non quello che costruisci
con polistirolo e canne
immagina una notte fredda
e i fiocchi di neve che coprono le orme
che pesano sui rami dell'albero sfoglio
la mano di un padre che rincuora
e asciuga di lacrime di una bimba
seduti, in una casa diroccata
lì non c'è nessuno che porta doni
non c'è un bue e un asinello
a riscaldare i cuori
loro non aspettano i pastori
Solo un gesto di speranza

Andrea Maci



IL PRESEPE

Immaginando il mio occhio vaga
in quel paesaggio minuzioso
mentre una melodia dilaga
per deliziare il mio udito.

Pecorelle e pastorelli
artigiani e contadini
e tra i piccoli ruscelli
le donne con i bambini.

Quelle case di cartone
sparpagiate qua e là
tra le piccole stradine
raffigurano tanti anni fa.

Si divertono le luci
scintillando in ritornello
con allegri colori vivaci
sullo sfondo cielo azzurro.

Si distingue nel firmamento
la Cometa col suo splendore
per annunciare il lieto evento
che è nato il Salvatore.

Mentre nella mangiatoia
tra un bue e un asinello
col suo babbo e la sua mamma
primeggia il dolce bambinello.

Benvenuto Salvatore
è per Te questa accoglienza,
un Presepe artificiale
per dimostrare la Tua importanza.

Con la speranza di ogni cuore
annunciamo il Tuo Natale
il rinnovo del vero amore
in questo mondo virtuale.



D'inverno a Leuca la notte di Natale

Gomitoli di nuvole
si dipanano nel cielo terso
cristallino
di questo crepuscolo
che volge il guardo verso l'Oriente.

Fili di fumo
tra l'indaco e il rosso
di un freddo tramonto.
Tutto è magia
in questo luogo sacro
tra silenzi e canti di preghiera
il mare è un tripudio di spuma
che imbianca tutta la scogliera.

Volgi lo sguardo
amore mio
alla bellezza di questo mirabile universo!
Guarda laggiù verso il confine
oltre le nuvole cariche di pioggia
dove il cielo si confonde
con la linea del tempo
che incede veloce.

Dal Santuario
cori angelici esultano
briosi sugli altari
elevano inni di Gloria e di pace.
Poi d'improvviso tutto tace.

Le ultime fiaccole
restano accese nel buio
il faro risplende nell'ultima ora
nella "mia" Leuca,
la notte di Natale.

Anna Rosa Potenza



LA DANZA DELLA NEVE

Neve che danzi
e che vieni dall'est,
racconta cosa hai visto,
tu che giungi da lontano.
Ho visto volti
scavati dalle rughe
e mani tese
che cercano il pane;
ho visto bimbi
prigionieri, schiavi,
di gente gelida,
incapace di amare;
ho visto ville
e giardini segreti,
riservati a poche,
ricche, persone;
ho visto donne
profanate come templi,
velate in viso
ma con l'anima nuda;
ho visto lacrime
che non han conforto,
e un pianto antico
che non si è mai placato.
Neve leggera,
che briosa danzi,
racconta cosa hai visto
col tuo vento del nord.
Ho visto pance piene,
risate grasse e allegre,
voglia di divertirsi
per ubriacare il vuoto;
ho visto figli soli,
di genitori stanchi,
a mendicare tempo,
sorrisi ed attenzioni;

ho visto strade vuote,
riempite di vetture,
e luci fredde
che spengono le anime;
ho visto cuori
che vagano in deserti
pieni di gente
che non sa vedere;
ho visto lacrime
che non han conforto,
e un pianto antico
che non si è mai placato.
Ma quando giunta
sono ad una casa,
ho visto un volto
chino su una culla,
ho udito un canto
che dal cuor veniva,
visto un sorriso
rispondere a un sorriso
e mi son detta
che si può ancor danzare
e ancor, leggera,
si può volteggiare.

Rossella Nassisi



Purciddhuzzi

Nascimu cu nnu pinzieru
quannu lu sulì ancora stai curcatu
e lu celu si scunni
retu a nnu lanzulu ti scuru.

Nnu friccicu ti mamma nni tai la prima campana
e nui zziccamu a pijari forma
ntra mani ca no li ncrisci
cu ssi mmucunu ti fatia e ti farina.

Bbastunu nnu monticeddu bbiancu
ca ardora ti ranu
nuu picca ti sangu iu ti li marangi,
nnu nziddu ti mieru
e lu priesciu ti cinca nni mpasta chianu chianu.

Picca cosi semplici e purieddhi
ca grazie a nna sapienza antica
nni fannu ddintari
comu cori spartutu a stuezziceddhi.

Ntra nna firsura ssittata subbra allu focaliri
nni spusamu cu lu fiju cchiù ggenerosu ti sta terra
e pijamu ti dd'oru zzacchinu
la nobbiltà e lu culuri.

Alla fini, sistimati ntra li piatticeddi ti crita,
nni facimu bbattisciari
cu ll'u fruttu preziosu ti l'api
e poi nni istimu a festa ti mennuli e ti nei colorata.

Nascimu pi ll'u bbeni ti tutti quanti ui
comu figgi all'iniziu ti li tempi ddhu Rre Ddivinu
e propriu amposta
no nci putimu mancari mai.

Lu Natali veru lu tiniti ntra l'anima e ntra lli razzi
sulu quannu simminati paci, cuscienza e tolleranza,
ma lu sapori sua stai puru
ntra nna francata tuci ti purciddhuzzi.

Piero Tafuro





LA CASA DEL MARE

Titti De Simeis
scrittrice, poeta, blogger

Il vento aveva tante voci. Nei pomeriggi si allungava lento e docile alle ore più calde, quando l'ombra gli era complice a rinfrescare. La veranda, protetta da telate bianche, era tiepido riparo alle piante e ai gatti sdraiati ad aspettare la sera e riprendere fiato. La distesa d'acqua guardava di fronte, infinita. Il mare era sempre lì. Il giorno e la notte cambiavano il suo colore ed il suo profumo, l'acqua si muoveva a piccole ondate tra le barche intorpidite e imbiancate di sale, i richiami intorno arrivavano fiochi, dolci e familiari. Il silenzio s'intercalava al cigolio di un dondolo. Anna sedeva distratta, una lunga camicia di lino e i capelli raccolti, le gambe bionde di sole accavallate, un bicchiere d'acqua fresca e un libro svogliato. Vide il peschereccio ancora lontano, solcava le onde nell'abitudine di ogni rientro, tra la fretta dell'imbrunire e la solita andatura, tra la stanchezza e l'impazienza di rientrare. Conosceva quel tragitto ed il tempo di strada, la distanza e i gabbiani in attesa. Leo le fece un cenno aggiustandosi la visiera sudata. La gestualità quotidiana dava a quei momenti il gusto del ritorno. Accostava seguendo la scia della corrente che guidava alla scogliera, gli occhi socchiusi agli ultimi raggi e la fatica tra le mani. Anna apparecchiava il tavolo in legno bianco, il rumore delle stoviglie ed il profumo della cena facevano a turno, la lampada a muro colorava di giallo arancio e una musica dal volume sottile si accordava ai primi grilli. Bocconi di fame e assaggi di sete si sbriciolavano, l'uno di fronte all'altra, vicini di olio da inzuppare e vino rosso, fette di pane e frutta da schiacciare. Sedevano lì fino a tardi, finché il sonno arrivava a distrarli dai racconti del giorno. Quel piccolo angolo di mondo era un segreto mai rivelato, desiderio infinito, sorriso d'intesa su cordicelle di spago, tesoro di sabbia, raccolto e allacciato in nodini, tintinnante di conchiglie appese a fili d'insonnia e ritagli di luce a spiovere.

Titti De Simeis

Rita Treglia



Volevo solo essere una madre come tutte le altre

Rita Treglia
Presidente ANACC Aps

Sono in cammino da un bel pezzo di vita cercando di farmi dono per gli altri. Se penso alle persone con cui mi sono interfacciata soltanto nell'ultimo anno posso dirvi di come la mia storia sia finita dentro ad altre vite, ad altri cammini mentre perseguivo obiettivi e realizzavo progetti.

Sono un dono, come lo sono le tante persone che, come me, gestiscono un'associazione di patologia rara o cronica, che, in qualche modo, entrano nella vita di tutti mentre tutti restano ignari di chi siamo, di come miglioriamo la loro qualità di vita. E questo, credetemi è per me fonte di sorriso, di gioia. Come, per esempio, quando in farmacia, per la prima volta, ho sentito una persona dire "Che bello che non devo recarmi più dal medico per le mie ricette", ecco io sorrido, perché dietro a quella conquista, dietro a quel servizio ottenuto, piccolo e di cui tutti fruiscono, ci sono le persone come me, ci sono pure io. C'è anche la mia storia dentro.

Non è stato semplice accettare la mission, quella che non era stata neanche lontanamente immaginata. In fondo io volevo solo essere una madre come tutte le altre, godermi la mia gravidanza e poi gioire della crescita dei miei figli, preoccuparmi di quelle piccole cose di cui si preoccupano tutte le madri, i compiti, la scuola, gli amici, lo sport. Mi è andata diversamente, come è andata diversamente a tanti madri che, come me, hanno conosciuto i viaggi della speranza alla ricerca della diagnosi per un figlio appena nato. E poi, nel mio caso, quando è nato il secondo e, dopo peripezie, la diagnosi stavolta è giunta. Bisognava capire in quali centri recarsi, cosa fare. Avrei voluto essere solo una madre come tutte le altre. Invece un bel giorno, dopo aver raggiunto un equilibrio, dopo la grande tempesta, ho deciso che quello che era capitato a me non doveva capitare ad altre madri. No. Le mamme devono dormire la notte, non studiare su libri di medicina e contattare tutto il mondo medico alla ricerca di uno specialista. No, le mamme devono fare le mamme, così mi sono messa alla ricerca di altre persone che la pensavano esattamente come me ed è nata ANACC (Associazione Nazionale Angioma Cavernoso Cerebrale) e dato che ancora facevo fatica ad accettare che quella era pari pari la mia mission, ho ricoperto la carica di presidente dal 25 Luglio 2013.

Se guardo indietro posso solo dirvi che spesso mi sono comportata da vera sognatrice per giungere all'obiettivo e si sa, i sognatori sono testardi. Viaggiano in solitaria, sentono il carico del mondo intero sulle spalle, piangono di nascosto quando le porte vengono sbattute sul loro muso, si mettono sotto muri di gomma con la presunzione, tutta loro, di volerli forare e ci riescono pure anche a costi elevatissimi.

ANACC si occupa delle due forme della patologia, quella rara, che è genetica e quella sporadica dell'angioma cavernoso cerebrale. Quando è nata ANACC la patologia non era riconosciuta dal sistema sanitario nazionale, eravamo invisibili. Nessuna esenzione, per intenderci, nessun diritto. La grande battaglia è stata proprio far riconoscere la patologia almeno nella forma rara che è abbastanza complessa. La gioia immensa è avere finalmente accreditati dei centri di riferimento dove la persona con patologia è presa in carico; la felicità pura quando è partito il primo Trial con un farmaco proprio in Italia e poi far parte del Consiglio Direttivo della sperimentazione. Gioia e tanta responsabilità, tanti oneri. Tantissimi se si considera che, ad un certo punto, mi sono ammalata di cancro. La diagnosi era giunta due settimane prima del rinnovo del Consiglio Direttivo e nonostante avessi deciso di ritirare la mia candidatura, mi sono ritrovata a fare ancora il Presidente. Non so chi sia stato maggiormente incosciente, se l'Assemblea e il CD a votarmi od io ad accettare. Sta di fatto che io abbia continuato a farmi dono mentre chiedevo dono del tempo a Dio, fra un treno, un aereo, un convegno, la chemioterapia, il Covid, momento che ha visto tanti di noi Presidenti collaborare insieme per tutelare i diritti dei malati.

Sono dono, ho donato tanto del mio tempo agli altri ed ho ricevuto il dono più grande che si possa avere, l'ho ricevuto proprio io che volevo solo essere una madre come tutte le altre: ho ricevuto altro tempo.

Rita Treglia



Mangio a colori per... vivere bene

Debora Maria Botrugno
docente



MANGIO A COLORI PER ...
VIVERE BENE



REFERENTE PROGETTO : maestra *Debora Maria Botrugno*

Ragioni di una scelta

Il presente progetto "MANGIO A COLORI PER VIVERE BENE" parte dalla consapevolezza che una sana e genuina alimentazione rappresenta un impegno anche della scuola, soprattutto della scuola dei più piccoli, perché le buone abitudini per una migliore qualità della vita si acquisiscono in tenera età e si sviluppano con gli anni. Infatti, dalle ricerche emerge che i bambini trascorrono la maggior parte della giornata seduti, non hanno una alimentazione variegata, spesso consumano merendine e cibi ricchi di calorie e grassi. Il sovrappeso nell'età infantile è in costante crescita per cui stanno aumentando i rischi di sviluppare malattie in età infantile e adulta. Si è rilevato che i bambini mangiano alcune volte per "noia" e non per "fame", sfogano le loro frustrazioni emotive sul cibo. Questi atteggiamenti rendono intuibile lo stretto rapporto tra alimentazione e sfera psicologica. La relazione alimenti-psyche è allora un saldo rapporto circolare e l'importanza di un'adeguata educazione alimentare diventa un obiettivo fondamentale della scuola dell'infanzia. Mangiare bene fin da piccoli significa porre i pilastri per una crescita sana. Spiegare ai bambini quali alimenti fanno bene e perché li aiuta ad apprendere le regole di una corretta alimentazione che servirà per tutta la vita. Per ottenere risultati efficaci e duraturi con i bambini è indispensabile coinvolgere nel progetto anche i genitori. Anche loro in casa dovranno attivarsi per una sana e corretta alimentazione dei bambini. Se le agenzie formative avranno basi condivise negli obiettivi e nelle strategie da adottare, il bambino, giocosamente, acquisirà comportamenti corretti, efficaci e duraturi. Per ottenere un'efficace collaborazione tra le agenzie formative, il presente progetto coinvolgerà anche i genitori. Durante l'anno scolastico i bambini potranno stare negli spazi scolastici con i genitori per vivere momenti di condivisione e i genitori potranno stare con altri genitori ed esperti per scambiare esperienze e riflessioni a tema. La presenza di esperti negli incontri dei genitori fornirà una formazione-informazione che darà risposte adeguate alle loro domande e li guiderà a seguire una regola molto semplice da applicare ogni giorno per l'alternanza dei cibi appartenenti ai "gruppi nutrizionali fondamentali". Creare un clima di libero scambio, di riflessione, di collaborazione con i genitori implementerà "le relazioni"; la relazione tra genitori, la relazione tra genitori esperti nutrizionisti, la relazione genitore-insegnanti. Si realizzerà un'autentica "continuità orizzontale" che contribuirà al miglioramento della qualità della vita di tutti.

Fonti legislative di riferimento

- Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012.
- la Raccomandazione del Consiglio dell'UE del 22 maggio 2019 relativa al sistema di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia;
- Il Decreto legislativo n. 65/2017 Istruzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni;
- La Legge n. 62/2000 Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione;

COMPETENZE CHIAVE

Competenze chiave per l'apprendimento permanente di cui alle Raccomandazioni del Consiglio dell'Unione Europea 22/05/2018	SCUOLA DELL'INFANZIA (campi di esperienza)
COMPETENZA ALFABETICA FUNZIONALE	I discorsi e le parole
COMPETENZA MULTILINGUISTICA	I discorsi e le parole
COMPETENZA MATEMATICA E COMPETENZE DI IN SCIENZE, TECNOLOGIA E INGEGNERIA	La conoscenza del mondo
COMPETENZA DIGITALE	Tutti i campi di esperienza
COMPETENZA PERSONALE, SOCIALE E CAPACITA' DI IMPARARE AD IMPARARE	Tutti i campi di esperienza
COMPETENZA IN MATERIA DI CITTADINANZA	Il sé e l'altro Tutti i campi di esperienza
COMPETENZA IMPRENDITORIALE	Tutti i campi di esperienza
COMPETENZA IN MATERIA DI CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE	Immagini, suoni, colori Il corpo e il movimento

Destinatari

Il progetto coinvolgerà 75 bambini e bambine appartenenti a tre sezioni eterogenee della scuola dell'infanzia

- ✚ Sez.A 21 (di cui : 7 di 2 e 1/5-3 anni,8 di 4 anni,5 di 5 anni)
- ✚ Sez .B 24 (di cui ; 7 di 2 e1/5- 3 anni,7 di 4 anni,10 di 5 anni)
- ✚ Sez .C 25 (di cui; 8 di 2 e1/5 -3 anni,9 di 4 anni,8 di 5 anni)

Tra i bambini abbiamo presenti :

- ✓ 1 bambino BES (affetto da diabete infantile di tipo 1) inserito nella sez A
- ✓ 2 bambini stranieri inseriti 1 nella sez B e 1 nella sez C

Analisi del contesto

La Scuola dell'Infanzia "ALLEGRA BRIGATE" accoglie 75 bambini dai 3 ai 5 anni . Sono di nazionalità italiana 73 bambini/e (1 bambina di 3 anni è affetta da diabete infantile di tipo 1) , 2 bambini sono di nazionalità araba (con dieta differenziata per motivazioni religiose)

Le docenti :

constatata la presenza della bambina diabetica e puntando ad una corretta e funzionale inclusione della medesima nel gruppo scuola ,

osservato che nel periodo del servizio mensa degli anni antecedenti i bambini non mangiavano mai verdura e frutta e che per merenda portavano da casa solo merendine e alimenti non molto adeguati per l'elevato apporto di calorie e grassi ,

rilevato ,dopo sistematici brainstorming sulle abitudini alimentari dei bambini , che anche per il corrente anno scolastico sussiste una ritrosia dei bambini ad un gran numero di alimenti necessari per lo sviluppo sano e armonico del corpo ,

acquisito ,con questionario sottoposto ai genitori ,che anche a casa sussiste questa "inappetenza selettiva " ,

considerando la multiculturalità ed il rispetto delle diversità anche in campo alimentare un valore aggiunto, hanno ritenuto opportuno stilare il seguente progetto per il corrente anno scolastico con il proposito di aiutare i bambini ad acquisire e poi perpetrare costantemente corrette regole alimentari nel rispetto delle diversità .

Obiettivi generali

Aspetto salutistico: Abituare il bambino ad un'alimentazione sana e corretta per stare bene e crescere bene

Aspetto cognitivo: educare il bambino a conoscere e rispettare le alternative e le diversità

Aspetto preventivo: far comprendere che gli alimenti hanno un potere preventivo verso molte malattie e che il menù settimanale deve basarsi prevalentemente su cibi che fanno bene.

FASI DI ATTUAZIONE

L'apprendimento del bambino di età compresa tra i due anni e mezzo e i cinque anni circa, avviene attraverso il gioco, che fornisce alla didattica della scuola dell'infanzia il canale privilegiato per raggiungere finalità e obiettivi formativi. La naturale curiosità del bambino aiuterà nello sviluppo delle fasi progettuali e il cibo, oltre ad essere presentato e visto come essenziale per la crescita, sarà presentato come elemento di identità cultura e fonte di piacere relazione. Le attività proposte nelle fasi di attuazione del progetto avranno carattere di interdisciplinarietà dei campi di esperienza. Per lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia e della cittadinanza attiva .Ogni fase avrà come elemento centrale le relazioni tra pari , tra docenti ,esperti e genitori.

Il progetto si articolerà nelle seguenti fasi

Fase 1) CIBO E IDENTITA'

Fase 2) DALLA TERRA ALLA TAVOLA: ORTO A SCUOLA

Fase 3) SAI COSA MANGI ?

FASE 1: CIBO E IDENTITA'

Si partirà con una esperienza stimolo accattivante si farà trovare a sorpresa ai bambini una tavola imbandita con tanti alimenti . Tra questi alimenti ,che solitamente si trovano sulle tavole italiane, si inseriranno alimenti di altre nazioni in particolar modo di origine araba per far partecipare in modo attivo e d emotivamente coinvolgente anche i bambini stranieri presenti a scuola.

Dopo un brainstorming a tema si procederà' alla visione di video su alimenti caratteristici di varie nazioni.

TUTTI I SAPORI DEL MONDO <https://youtu.be/-OmDucQnaYc>



...poi prepariamo una MACEDONIA CON TANTI FRUTTI colorati che vengono da tanti paesi del mondo
La macedonia sarà condivisa con i genitori in un momento di convivialita' organizzato nello spazio comune della scuola.

I bambini saranno invitati successivamente alla rappresentazione grafica delle esperienze a cui hanno partecipato e poi si procederà' alla lettura degli elaborati grafici.

I genitori saranno invitati da questa esperienza condivisa in poi a dare ai bambini un frutto per merenda così che il piacere dimostrato dai bambini nel mangiare la frutta in quest'esperienza diventi sana abitudine alimentare per il tempo futuro



...poi tramite un plastico invitiamo i bambini a scoprire il percorso che fa il cibo dopo che viene ingerito e successivamente nel laboratorio manipolativo li inviteremo a riprodurlo con materiali vari .Per consolidare i bambini di 5 anni potranno rappresentare graficamente le fasi di realizzazione del plastico.



Plastico realizzato con
plastilina multi colors



Plastico realizzato con materiale vario riciclato :
ciotole, palloncini , collant .tappo di sughero..

... i bambini di 5 potranno accostarsi alla lingua inglese ascoltando canzoncine in L2



FASE 2) DALLA TERRA ALLA TAVOLA :orto a scuola

Questa seconda fase ha come finalita: l'incremento della curiosità e dell' abitudine all'osservazione dei fenomeni naturali,il miglioramento della manualità fine, la positiva comprensione del valore del cibo e del lavoro necessario per crearlo, lo sviluppo della pazienza e della collaborazione nelle attività di gruppo, la scoperta del ciclo di vita delle piantine da interrare nell'orto, comprendere l'importanza della verdura nell'alimentazione quotidiana il rispetto del rapporto tra uomo, natura e ambiente, una buona collaborazione tra scuola, famiglia e territorio.

ORTO A SCUOLA...si comincia!

Dopo aver esaminato con l'uso di internet le principali fasi della realizzazione di un orto (preparazione del terreno, utilizzo di specifici strumenti e di concime, scelta di piante e/o semi stagionali) e aver discusso con nonno Dorino su tale questione, si decide di cominciare il nostro orto togliendo prima tutte le radici dell'erba e i bulbi dei fiori presenti nell'aiuola, con due strumenti importanti: la VANGA e il RASTRELLO. Quasi tutti i bambini si erano organizzati portando a scuola da casa alcuni strumenti da giardinaggio (rastrellini, piccole zappe, palette anche nella versione giocattolo). Dorino suggerisce di mantenere i bulbi estratti dal terreno in cantina, in una cesta coperta, per poi ripiantarli nel mese di ottobre in specifici vasi.



ORTO A SCUOLA ... SI CONCIMA con lo STALLATICO!



...SI TRAPIANTANO LE COLTURE PRIMAVERILI -ESTIVE...



I POMODORI



GLI ZUCCHINI



LE CIPOLLE

...E SI SEMINA!



BASILICO



PISELLI



INSALATA



COME RICONOSCERE CIO' CHE E' STATO SEMINATO O TRAPIANTATO?

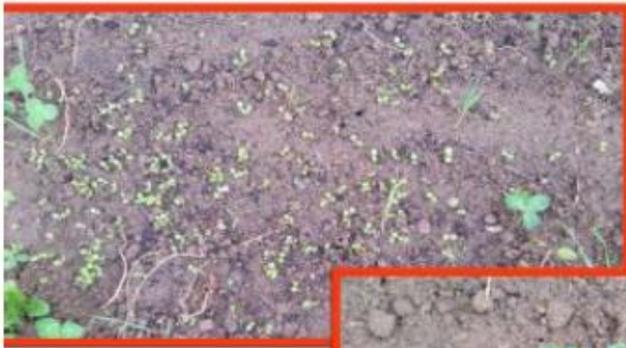


...COSTRUIAMO A GRUPPI DEI CARTELLI - LEGENDA!

IN GRUPPO GLI ALUNNI DI 5 ANNI HANNO CERCATO DI TROVARE IL MODO PER CREARE E FAR "SOPRAVVIVERE" FUORI QUESTE ETICHETTE, NONOSTANTE GLI AGENTI ATMOSFERICI. I BAMBINI CHIEDONO ALLA MAESTRA DI PLASTIFICARE I LORO PRODOTTI E DI BUCARLI IN DUE PUNTI IN MODO DA FAR PASSARE UN BASTONCINO DI LEGNO (dit. "QUELLI AVANZATI DELLO SHANGAI"), CHE LEGATO IN CIMA E PIANTATO NEL TERRENO COSTITUISCE COSI' IL CARTELLO - LEGENDA!



E DOPO QUALCHE SETTIMANA...
I PRIMI GERMOGLI!



...LE PIANTINE CRESCONO...



...E DARE UNA RETE AI PISELLI RAMPICANTI...



IN SEZIONE I BAMBINI RIFLETTONO
SULL'ORTO...ELABORANO IL PROGETTO A TAVOLINO!



E CON I PIU' PICCOLI IMPARIAMO A DISTINGUERE LE VERDURE
DELL'ORTO GIOCANDO CON IL MEMORY...



...E DOPO QUALCHE SETTIMANA ANCORA,
TANTA ACQUA, SOLE E CONCIME...



...ECCO I PRIMI FRUTTI DEL NOSTRO ORTO!



DUNQUE INIZIA LA RACCOLTA QUOTIDIANA DEI
NOSTRI ORTAGGI!



...E INFINE UN BEL MINESTRONE !!





*UN DURO E LUNGO LAVORO...
MA QUANTE BELLE ESPERIENZE
ABBIAMO VISSUTO CON IL
NOSTRO ORTO...*



...TO BE CONTINUED!

Fase 3: SAI COSA MANGI?

I bambini e le bambine, sono stati coinvolti in modo attivo per la realizzazione in 3D della " Piramide Alimentare ", attraverso l'uso di materiali semplici e di riciclo come cartoni e riviste pubblicitarie, i bambini hanno costruito a piccoli gruppi i " mattoni alimentari " e hanno scoperto il nome di tanti alimenti e la salubrità dei medesimi in base alla posizione occupate nella piramide

Si è partiti dall'ascolto e il commento della filastrocca

LA PIRAMIDE ALIMENTARE

Larga in basso stretta in alto ...gioco, corro, ballo e salto... mmm che fame, tutti a mangiare.

Dalla base bisogna cominciare :pasta pane e riso tutti i giorni posso gustare .

Per ogni stagione, tanta la frutta e tanta verdura è importante a tavola non far mancare.

Salendo un po' più in su, con yogurt latte e uova quanti piatti buoni potrai fare, senza mai esagerare.

Due tre volte la settimana carne, formaggio, pesce e legumi impara a gustare.

Alla fine della salita , sulla cima in alto in alto ecco la torta!

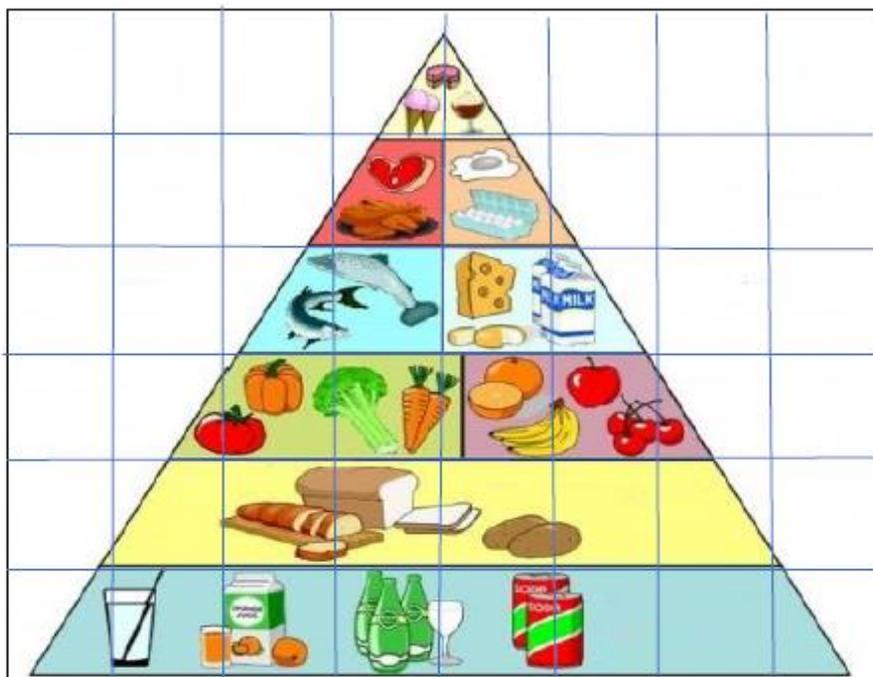
...sola soletta , e' buona si sa , ma ne basta soltanto una fetta!

..POI NEL LABORATORIO DI RICICLOINTELLIGENTE SI È REALIZZATO IL PLASTICO IN 3D



Successivamente, per la verifica dell'attività , è stata sperimentata

un'attività di "Coding dell'alimentazione" :



E' stata disegnata una piramide alimentare sul pavimento.

Ad ogni coppia di bambini è stata consegnata un'immagine di un cibo.

A turno le coppie di bambini hanno svolto l'attività di coding: un bambino doveva dare le istruzioni giuste al compagno per posizionare l'immagine dell'alimento sul "mattone alimentare" corretto

Le istruzioni che ogni bambino poteva usare sono state: <<avanti>> ; <<gira a destra>> ; <<gira a sinistra>>.

Tempi

DATA INIZIO il 16 ottobre , Giornata Mondiale dell'Alimentazione per poi proseguire per tutto l'anno scolastico.

Ogni fase del progetto sara' sviluppata nell'arco temporale di tre mesi per consentire l'interiorizzazione degli argomenti e l'acquisizione delle buone pratiche alimentari.

METODOLOGIA:

METODOLOGIE PRIVILEGIATE saranno: gioco manipolativo, esplorativo, di ricerca, simbolico/imitativo ricerca ed esplorazione di caratteristiche, trasformazioni e processi ,vita di relazione per il confronto delle conoscenze e delle abitudini, vedere, annusare, ascoltare, gustare, toccare, scoprire, apprendimento cooperativo, brain storming, didattica laboratoriale, circle time, lavoro di gruppo

La filosofia alla base del progetto è stata quella di un grande laboratorio in cui il fare ha prevalso, dove l'esperienza ha assunto una grande valenza formativa.

I bambini sono stati stimolati ad esplorare, assaggiare,manipolare, scoprire creare con i 5 sensi.

L'esperienza ha rappresentato il punto di partenza per avvicinarsi al cibo e approfondire la sua conoscenza giocando con esso.

Le proposte sono state pensate e strutturate in modo da suscitare nei bambini sorpresa, stupore, curiosità e voglia di partecipazione.

SOLUZIONI ORGANIZZATIVE:

MATERIALI: Racconti, cartelloni, cd, LIM, carta bianca e colorata, cartelloni e fogli da pacco, colori di vari tipi, forbici, colla, farina, sale, plastilina, piante e sementi, attrezzi da giardinaggio.

PERSONE COINVOLTE: Tutti i bambini e le insegnanti ,i collaboratori scolastici,i genitori e il nutrizionista messo a disposizione dall'ASL

Spazi: Aule , laboratori, giardino della scuola

Verifica/ Valutazione:

Le insegnanti osservano e valuteranno in itinere .

Modalità di verifica e valutazione

Durante tutto lo svolgimento del percorso didattico si osserverà il comportamento esplorativo di ogni bambino, nonché la curiosità verso il nuovo, annotando fatti, episodi e dialoghi significativi che, unitamente agli elaborati e ai colloqui con i genitori costituiranno elementi essenziali per la valutazione delle abilità acquisite.

"MANGIARE NEL MODO GIUSTO NON SOLO PREVIENE LA MALATTIA, MA GENERA ANCHE LA SALUTE E UN SENSO DI BENESSERE FISICO E MENTALE"

T.COLIN CAMPBELL

**Eleonora Bordon**

Dottore in Sociologia e Ricerca Sociale¹.

La via del sapere passa
anche attraverso un
giardino

Abstract:

Avvicinare i bambini alla natura non significa proporre un modello romantico del mondo, ma riappropriarsi della capacità di osservazione, di sintesi e di attribuzione di valore. Il cambiamento è insito nella vita, fisica, sociale e morale. L'attenzione alla natura permette ai bambini di ricostruire le matrici di senso, linguistiche, culturali, scientifiche e di gusto tipiche di un popolo. È anche attraverso questa tipologia di esperienze che l'individuo non solo apprende nozioni cognitive, ma si riavvicina a un senso di sapere integrato che sintetizza aspetti cognitivi e emotivi, memorie del passato e stili innovativi di approccio al mondo, condivisione e dialogo con gli altri. La natura e la scuola come veicolo di sapere incarnato e di costruzione di giacimenti relazionali, nozionistici e esplorativi creano dei contesti di democrazia partecipata in cui i bambini sperimentano l'essere parte di una comunità e di dividerne non solo la storia passata, ma anche i futuri percorsi evolutivi.

Parole chiave: democrazia, territorio, emozioni, memorie

¹ Phd. In Sociologia e Ricerca Sociale, collaboratrice di ricerca presso l'Università degli Studi di Padova, eleonora.brdn@gmail.com

1. Il giardino un'esperienza di potenziamento del Sè

Vivere all'aria aperta e fare esperienza diretta del ciclo della vita, rappresenta una occasione per rigenerare e potenziare il proprio Io e il proprio Self. Come dimostrano molti studi (Kaplan e Kaplan 1989, Grahn & Stigsdotter 2003, Danon 2006, Van den Berg et al. 2007), il contatto con la natura e in particolare l'esperienza con il mondo vegetale, boschi, prati, giardini, mediante una cura attiva rappresenta un fattore rigenerativo poiché è in grado di ridurre lo stress e di potenziare le abilità motorie, comunicative, cognitive e percettivo attentive. Curare le piante consente all'individuo di inserirsi in un contesto che incarna la logica dell'inclusione.

L'importanza della natura e la promozione di buone pratiche nei confronti del mondo non rappresenta solo una tendenza del momento, ma la costruzione di una epistemologia dell'ecologia che ha permesso a studiosi come Morin (2001), Bateson (1977; 1988), Mead (1988) e tutta la scuola sistemica di porre attenzione alla complessità dei legami presenti nel mondo e di quanto le interconnessioni tra gli elementi possano incidere sulla storia evolutiva dell'umanità e del pianeta, "la Natura non ci mostra mattoni isolati, ma appare come una trama complessa di relazioni fra le varie parti di un tutto unificato" (Capra, 1997, p.41). Parlare di natura non significa solo riferirsi al concetto di piacere e di benessere, ma di aprire la riflessione su molteplici temi, la poesia, la biologia, il cambiamento climatico, le scienze, il concetto di rischio, l'economia, la sicurezza sono solo alcuni delle aperture alla riflessione che il tema può offrire. Rapportarsi con la terra e con le piante permette alle persone di entrare in relazione con il mondo canalizzando la propria forza verso un obiettivo e uno stato d'animo costruttivo, abbassare le tendenze distruttive e alleggerire le preoccupazioni e tensioni della quotidianità (Pera, 2010).

Nei nidi, nelle scuole dell'infanzia, della primaria e in molte strutture riabilitative il ruolo della terra e dell'orto è una pratica ormai consolidata. È stata riconosciuta da molti la potenzialità di questo strumento, tuttavia questa pratica rimane spesso un processo naif con cui i bambini entrano in contatto e una grossa parte degli studenti non ne fa nessuna esperienza nel corso del proprio percorso curricolare. La ricchezza degli spunti tematici talvolta viene meno, il ruolo dell'orto non dovrebbe essere quasi esclusivamente orientato alla produzione a Km0, ma valorizzato per le sue potenzialità espressive e rigenerative. "La biodiversità secondo una definizione del Wwf (1989) è la ricchezza della vita sulla Terra, i milioni di piante, animali e microrganismi, i geni che essi contengono, i complessi ecosistemi che essi costruiscono nella biosfera" (Angelini, Pizzuto, 2007, p.57). Il green empowerment svolge una funzione trasformativa, che passa attraverso la comunicazione, la quale diventa un elemento di introspezione, di relazione con gli altri mediante la coordinazione del lavoro e di sedimentazione della conoscenza per raggiungere degli obiettivi condivisi e progettare il futuro (Quaglino, Cortese, 2003).

Mediante l'incontro tra l'Io e l'Altro, il poter mantenere in un contesto sociale una propria privacy e individualità si costruisce una esperienza della "pratica di comunità" (Wenger,1998). Si tratta di considerare gli individui, per quanto piccoli siano, come cittadini che collaborano per costruire un mondo, una dimensione pubblica in cui viene dato valore al lavoro di ciascuno perchè permette uno sviluppo armonioso orientato alla tutela e non all'utilizzo consumistico del bene comune. Il gardening e orticoltura consente un cambiamento che passa attraverso la mediazione dell'insegnante e della sua verbalizzazione di concetti, di guida all'ascolto, e orientamento dell'attenzione "(...) prendendosi cura dei soggetti e dei processi di cambiamento (...)" (Gigli 2018a, p. 316).

È stato dimostrato che negli ambienti in cui si possono ritracciare elementi naturali l'individuo può godere di una maggiore tempestività nel rigenerare le proprie risorse cognitive e psicofisiche rispetto agli ambienti artificiali (Berto 2005, Hartig et al. 2003, Herzog et al. 2002, Kaplan 2001, Laumann et al. 2001, Moore 1981, Peron et al. 2002, Purcell et al. 2001, Tennessen & Cimprich 1995, Ulrich 1981, 1984, Ulrich et al.1991). Anche negli istituti che godano di un giardino e di insegnanti che promuovono questo stile di esposizione, i bambini passano la maggior parte del loro tempo in classe e a seguito delle restrizioni dovute alla pandemia anche la disposizione in classe non favorisce la possibilità di godere della natura. La riduzione di questo gap talvolta sembra complesso e poco fruibile.

2. Una classe green è possibile

Quando si parla di Potenziale rigenerativo degli spazi verdi si intende il recupero delle risorse cognitive – emotivo del soggetto e in particolare per quanto riguarda la dimensione scolastica il recupero che va a colmare il deficit indotto, per lo più, da un affaticamento posturale, attentivo e di concentrazione del bambino (Parsons & Hartig 2000, Hartig & Staats 2003). Secondo la Pedagogy of Gardening va ricordato che come "veicolo per l'educazione ambientale interdisciplinare, i giardini sono insuperabili" (Moore, 1995 p. 79). Le evidenze scientifiche nella riduzione dello stress e del recupero e potenziamento delle risorse individuali supportano l'idea che non solo le passeggiate all'aria aperta, la possibilità di godere della biodiversità in giardini cittadini, boschi, ma anche in giardini di piccole dimensioni o semplicemente una coltivazione in vaso possono rappresentare validi strumenti per accompagnare l'individuo verso un percorso di apprendimento e di gestione del proprio Io (Danon, 2009). L'impatto che l'ambiente può avere nella strutturazione della percezione del mondo e della auto e etero rappresentazione influisce anche sugli stati emotivi (Ulrich 1983, Ulrich et al. 1991). L'esposizione ai diversi ambienti, antropici, naturali oltre che a incidere sulla gestione dello stress risulta avere un impatto anche nei confronti degli stati emotivi.

Implementare i propri ambienti di vita con elementi di tipo vegetale favorisce l'inibizione di emozioni negative e promuove una risposta fisiologica positiva, riducendo la tensione muscolare e conseguentemente l'aggressività e il nervosismo, rallenta il battito cardiaco e promuove la proattività.

L'esposizione con la natura induce i soggetti a prediligere percorsi in cui sono coinvolti direttamente prestando una maggior attenzione diretta e focalizzandosi sull'elemento di discussione e inibendo le distrazioni. Lo stress e la riduzione della memoria incidentale (Hockey 1979), dovuti al contesto classe in cui si rintracciano il desiderio di performance, plurimi stimoli esterni, costrizione a una posizione poco naturale con il naturale sviluppo cognitivo e fisico del bambino potrebbero trarre beneficio da stimoli esterni che agiscono in modo subliminale. Avvicinarsi alle piante non significa esporsi in modo puramente contemplativo, ma imparare anche a prendersi cura di un essere vivente e non vivere in un ambiente con caratteristiche solamente antropiche. L'armonia con elementi naturali in classe promuove il benessere dei bambini e del corpo docente, si ristrutturano ambienti simili alle case, spazi in cui l'apprendimento non è scollegato dalla percezione del benessere, dell'intimità nella condivisione e nelle prove, dal comfort inteso come area di familiarità. L'ambiente diventa in questo modo uno spazio rigenerativo, un bosco, una giungla, una foresta, un bel prato su cui poggiare la fantasia, le emozioni e il sapere. È impensabile ritenere che il disagio provocato dalle restrizioni politiche dovute al tentativo di contenere l'emergenza sanitaria si limitino solo a un momento contestuale ed episodico.

L'impatto del cambiamento nello stile di vita e l'isolamento ha modificato la rappresentazione di benessere e ciò che fino al periodo precedente alle restrizioni veniva inteso come una normalità ha subito una ricodifica per adattarsi al nuovo stile di vita. L'ambiente domestico e la prolungata modalità di restrizione sociale, riducendo contatti fisici, incontri e limitando le esperienze di vita, ha indotto gli individui a ristrutturare le proprie abitudini. "L'ambiente, interno o esterno che sia, diventa casa" quando ci si sente a proprio agio, si consolidano i ricordi e si vivono emozioni e relazioni percependo protezione, sicurezza, possibilità di espressione della propria identità, spazio in cui coltivare relazioni significative, senza minacce e pericoli" (Vivona, 2021, p. 42). Tra le aree prioritarie dell'OMS troviamo al quarto posto l'importanza di creare delle comunità in grado di affrontare e provare a migliorare le problematiche sostenendo l'impegno nel costruire ambienti favorevoli per la salute (WHO, 2020). La riflessione si apre in particolar modo per proteggere e riconoscere i diritti delle persone, tuttavia il diritto all'inclusione e al benessere rappresenta un fattore transgenerazionale. La capacità di rigenerazione e di godere del diritto ad una infanzia serena, durante la pandemia è stata esperita in modi diversi dai cittadini. Non solo in virtù dell'età, delle abitudini e a fattori legati alla singolarità di ciascun individuo, ma anche in riferimento alle possibilità che la locazione della propria dimora offriva. Trascorrere del tempo in

isolamento dai propri coetanei, dagli insegnanti, dalle aree adibite allo svago è stato percepito in modo diverso da chi può godere di un giardino o abita in zone in cui l'ambiente naturale è molto presente, rispetto a chi vive in città e ancor più in appartamento.

Ripensare agli spazi non rappresenta solo una questione urbanistica e politica, ma una necessità che parte dalla popolazione esprime nella sua quotidianità. La tendenza, promossa anche da architetti e designer di interni di integrare nel proprio ambiente elementi rigenerativi quali le piante esprime una sensibilità culturale che nel tempo era stata un po' trascurata. Un esempio tra tutti è dato dalla città di Milano che ha incarnato a livello urbanistico questa tematica. Il bosco verticale progettato da Boeri che nell'ottobre del 2014 ha inaugurato due palazzi con le pareti rivestite di alberi, foglie e piante diverse. La sua opera rappresenta uno dei grattacieli più famosi al mondo, ottenendo anche numerosi riconoscimenti, tra cui l'International Highrise Award come grattacielo più bello del mondo (Fig.1)

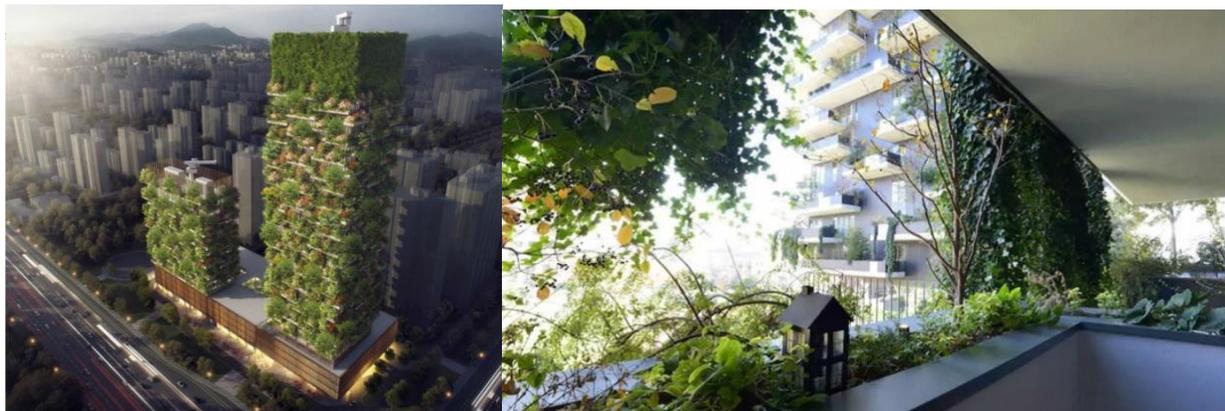


Fig. 1 Bosco verticale, Stefano Boeri, Milano.

La scuola fa parte della quotidianità delle famiglie, gli insegnanti negli ultimi due anni hanno dovuto contenere non solo aspetti che tradizionalmente si intersecano nei processi relazionali, di sviluppo e di apprendimento, ma anche ansie, speranze, paure e desiderio di evasione. L'ascolto delle necessità emergenti e delle nuove ricodifiche del mondo svolge un ruolo impattante anche nell'apprendimento e nella formazione di un senso civico e di responsabilità dei futuri cittadini.

L'ambiente non rappresenta lo sfondo di un palcoscenico su cui l'individuo mette in scena la propria vita, ma la configurazione nelle sue componenti quali la luminosità, la presenza di suoni, profumi, di natura animali e vegetali contribuisce nel sollecitare propensioni, emozioni e benessere (Benedetti 2001, Ruga 1989).

Dagli studi eseguiti da Ulrich et al., (2003), l'effetto benefico nella rigenerazione si esplica anche mediante l'applicazione di foto con immagini naturali, in particolar modo di boschi e luoghi in cui la biodiversità esprime nella varietà della vita. L'aver una classe colorata e inserire dei pannelli, immagini o fotografie che ritraggono il mondo della natura (Weinstein et al. 2009) promuove maggiormente, rispetto a immagini o rappresentazioni di altri soggetti, il benessere nell'individuo nei momenti in cui fa lezione. La pratica del indoor Green care o del garden care, rappresenta un modello di cambiamento rispetto alle pratiche tradizionali di gestione e utilizzo degli spazi scolastici. La proposta di allagare l'idea, ormai consolidata, della cura dell'orto nelle scuole con l'attivazione di progetti volti a creare nelle singole classi e in alcuni spazi comuni l'esperienza di un giardino interno, è in linea con il cogliere la sensibilità del tempo. I giardini nelle aule permetterebbero non solo di estendere le possibilità di tutti di accedere a degli ambienti di rigenerazione, ma anche di ridurre il gap tra lo scollamento della vita quotidiana e l'apprendimento della cura del pianeta. I bambini avrebbero, dunque, la possibilità di godere di una maggiore sensibilizzazione nei confronti dei diversi aspetti che la natura ci mostra come la ciclicità, la temporalità, la spazialità e le specificità di ciascun biotipo (fig. 2).



Fig.2 interno di scuole in cui si realizza il gardening care

Eleonora Bordon



Fig. 3 Students enjoy the responsibility of watering, cleaning, repotting, and even propagating indoor plants.

Patricia Whitener, ©2019, Clemson Extension

Eleonora Bordon

Bibliografia

- Angelini, A., Pizzuto, P. (2007), Manuale di ecologia, sostenibilità ed educazione ambientale, FrancoAngeli, Milano
- Bateson, G. (1977), Verso un'ecologia della mente, Adelphi, Milano
- Bateson, G. (1984), Mente e natura, Adelphi, Milano
- Bateson, G., Mead, M. (1988), Naven, Einaudi, Torino
- Benedetti, F. (2001), Morning sunlight reduces length of hospitalizations in bipolar depression. *Journal of Affective Disorders* n. 62 (3), pp.221-3
- Berto, R. (2005), Exposure to restorative environments helps restore attentional capacity in *Journal of Environmental Psychology* n. 25, pp. 249-259.
- Capra F. (1997), La rete della vita, Rizzoli, Milano
- Danon, M. (2009), Lifegate in https://www.lifegate.it/il_giardino_e_l_anima?amp
- Gigli, A. (2018), Educare fuori: strategie integrate di lavoro di strada, sviluppo di comunità e sdventure education, in *Contesti educativi per il sociale*, pp. 309 – 317, FrancoAngeli, Milano
- Grahn, P., Stigsdotter, U.A. (2003), Landscape planning and stress in *Urban Forestry and Urban Greening* n. 2 (1) pp. 1-18
- Hartig T, Evans, GW, Jamner, LD, Davis, DS, Garling T, (2003), Tracking restoration in natural and urban field settings in *Journal of Environmental Psychology* n. 23 pp. 109- 123.
- Hartig T, Staats, H, (2003), Restorative environments in *Journal of Environmental Psychology* n.23 pp. 103-107.
- Herzog, T.R., Chen, H.C., Primeau, J.S. (2002), Perception of the restorative potential of natural and other settings in *Journal of Environmental Psychology* n. 22, pp. 295-306
- Herzog, T.R., Kutzli, G.E. (2002), Preference and perceived danger in field/forest settings, in *Environment and Behavior* N. 34, pp. 819-835

- Hockey, R. (1979), Stress and the cognitive components of skilled performance, in Human stress and cognition: an information processing approach pp. 141-177, (Hamilton V, Warburton D eds). Wiley, New York, USA,
- Kaplan, R., Kaplan, S. (1989), The experience of nature: a psychological perspective, Cambridge University Press, Cambridge.
- Kaplan, S. (2001), Meditation, restoration and the management of mental fatigue, in Environment and Behavior , n. 33 (4) pp. 480-506
- Laumann. K, Garling, T., Stormark, K.M. (2001), Rating scale measures of restorative components of environments. In Journal of Environmental Psychology n. 21 pp. 31-44
- Moore, E.O. (1981), A prison environment's effect on health care service demands, in Journal of environmental systems, n. 11 (1), pp.17-34
- Moore, R.C. (1995), Children Gardening: First Steps towards a Sustainable Future in Children's Environments, n. 12 (2) pp. 66-83
- Morin, E., (1977), La Methode. Tomo I. La Natura de la Nature, 1977, Editions du Seuil, Paris,7 (trad. it., 2001, Metodo. La natura della natura, Raffaello Cortina, Milano)
- Parsons, R., Hartig, T. (2000), Environmental psychophysiology in Handbook of Psychophysiology (Cacioppo, J.T, Tassinary LG, Berntson G eds). Cambridge University Press, Cambridge, UK, pp. 815-846.
- Pera, P. (2010), Giardino & Ortoterapia. Coltivando la terra si coltiva anche la felicità, Salani, Milano
- Peron, E., Berto, R., Purcell, T. (2002), Restorativeness, preference and the perceived naturalness of places, in Medio Ambiente y Comportamiento Humano, n.3, pp19-34
- Purcell A.T., Peron, E., Berto, R. (2001), Why do preferences differ between scene types? In Environment and Behavior, n.33 (1), pp. 93-106
- Quaglino, G. P., Cortes, e C. G., (2003). Gioco di squadra. Come un gruppo di lavoro può diventare una squadra eccellente, Raffaello Cortina Editore, Milano
- Ruga, W. (1989), Designing for the six senses, in Journal of Health Care Interior Design, n. 1, pp. 29-34
- Staats, H., Hartig, T. (2004), Alone or with a friend: a social context for psychological restoration and environmental preferences in Journal of Environmental Psychology n. 24 (2), pp. 199-211
- Tennessen, C.H., Cimprich, B. (1995), Views to nature: effects on attention in Journal of Environmental Psychology n.15 pp. 77-85
- Ulrich, R.S. (1981), Natural versus urban scenes: some psychophysiological effects, in Environment and Behaviour n.13, pp. 23-556
- Ulrich, R.S. (1983), Aesthetic and affective response to natural environment, in L. Altman &

- J. F. , Wohlwill, Human Behavior and Environment: Advances in theory and research, vol. 6, pp. 85-125, Plenum, New York
- Ulrich, R.S. (1984), View through a window may influence recovery from surgery, in Science N. 224, pp.420-421
- Ulrich, R.S., Simons, R., Losito, B.D., Fiorito, E., Miles, MA, Zelson M (1991), Stress recovery during exposure to natural and urban environments, in Journal of Environmental Psychology, n. 11, pp. 201-230
- Ulrich, R. (1991), Effects of interior design on wellness: theory and recent scientific research in Journal of Health Care Interior Design n .3, pp.97-109.
- Ulrich, R.S., Simons, R., Miles, M. (2003), Effects of environmental simulations and television on blood donor stress, in Journal of Architectural and Planning Research, n. 20, pp. 38-47
- Van Den Berg, A.E., Clusters, M.H. (2011), Gardening promotes neuroendocrine and affective restoration from stress, in J Health Psychol, n. 16, pp. 3-11
- Vivona, S., Romeo, N. , Sdao, P., Veltri, A. (2021), The search for well-being in natural environments: a case study in the Covid-19 in Forest@ - Journal of Silviculture and Forest Ecology, N.18, pp. 41-48
- Weinstein, N., Przybylski, A.K., Ryan, R.M. (2009), Can nature make us more caring? IEffects of immersion in nature on intrinsic aspirations and generosity, in Personality and Social Psychology Bulletin, n.35, pp. 1315-1329
- Wenger, E. (1998), Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity, Cambridge University Press, Cambridge
- WHO (2020). Health 2020: a European policy framework and strategy for the 21st century. World Health Organization - WHO, Regional Office for Europe, Copenhagen, Denmark, pp. 190. [online] URL: https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0011/199532/Health2020-Long.pdf
- WWF, (1989), The importance of biological diversity. WWF, Gland, Switzerland.



Maria Gabriella de Judicibus

PER UNA DIDATTICA DEL TESTO NARRATIVO¹

Docente, Formatrice e Disciplinarista
per Didattica dell'Italiano

La "narratologia", ovvero l'analisi scientifica del testo narrativo letterario, ci insegna che il racconto si caratterizza come rappresentazione di un processo dinamico, in un certo senso, come rappresentazione dell'esistenza stessa "sorpresa" nell'atto del divenire².

Aristotele, la cui riflessione retorica³ possiamo considerare primo esempio di metatesto, ovvero di testo che esamina ed argomenta sui processi sottesi alla costruzione di altri testi, notava come l'intreccio e l'azione fossero gli elementi caratterizzanti della narrazione. Pertanto, asse portante del racconto è la concatenazione degli eventi strutturati in modo coerente e consequenziale intralinguisticamente e adeguato ai parametri di riferimento extralinguistici.

Vladimir Propp⁴ nota come, nelle fiabe russe, la storia cominci con un turbamento dell'equilibrio iniziale e finisca con un ritrovato equilibrio che, diremo noi, ristabilisce una situazione "statica" che pone fine alla descrizione dinamica e dunque alla narrazione stessa; anche per il Tomasevskij la storia si snoda tra esordio, peripezie e scioglimento anche se lo schema del racconto può essere ulteriormente complicato nell'intreccio attraverso l'introduzione di storie secondarie, la conduzione di storie parallele, l'inquadramento di più storie in una storia-cornice ecc.

Bremond⁵ introduce la logica triadica basata sull'aporia iniziale, ovvero sulla mancanza che genera potenzialità, ipotesi ed intenzionalità- accadimenti-azioni e risoluzioni che si dispongono costantemente secondo lo schema "éventualité-passage à l'actèhèvement".

¹Per approfondimenti si veda M. G. de Judicibus "GrammaticalMente Il DNA del testo. Grammatica per comunicare" La dimensione narrativa pag. 48 e seguenti YOUCANTPRINT 2019

² R. Wellek A. Warren, *Teoria della letteratura*, Il Mulino, Bologna, 2002

³ Per una lettura approfondita dell'opera di Aristotele si vedano: A. Plebe M. Valgimigli, "Retorica" Trad. it. .Laterza, Bari, 1988 e G. Colli, "Topici" Trad. it. , Laterza, Bari, 1988

⁴W. J. Propp , *Morfologia della fiaba* , Einaudi, Torino , 1966

⁵C.Brèmond, *Tr.it. Logica del racconto*, Bompiani, Milano1977

La semiologia sovietica con Lotman ha indagato il concetto di spazio considerandolo uno dei funzionali più importanti nell'economia del testo narrativo letterario in quanto è presente in esso una topologia intesa sia in senso proprio che in senso figurato (pensiamo all'IN ed all'ES intesi sia come spazio interno ed esterno in senso proprio sia in senso metaforico...) che consente una maggiore o minore dinamicità del racconto in base alla dialettica degli opposti e dei contrari⁶.

Di Barthes ci piace la definizione di sequenza narrativa intesa come "una serie logica di nuclei uniti tra loro in una relazione di solidarietà"⁷, che consente di analizzare ciascun segmento del testo narrativo come microtesto e dunque di poter esercitare le abilità di analisi del testo da parte degli allievi su brani antologici sapientemente selezionati in vista dello sviluppo di una competenza esegetica più vasta.

Nella pratica dell'analisi testuale chiedersi "come" il testo narrativo funzioni non è sufficiente, occorre anche capire "perché" funziona e quali sono i criteri che, di volta in volta, lo fanno funzionare.

Il testo letterario, infatti, non comunica solo informazioni relative ad "eventi" ed "esistenti", ma suscita attese, produce effetti, chiede atteggiamenti e integrazioni, nasconde allusioni e ammiccamenti, risponde a intenzioni e finalità.

Per poter evidenziare e rilevare, in un testo narrativo, tutti questi aspetti senza sconfinare in osservazioni impressionistiche o soltanto soggettive, senza supporto scientifico, occorre una strumentazione che osservi in una nuova prospettiva l'organizzazione testuale e renda conto dell'attività del lettore in relazione e come reazione ai vari livelli di struttura del testo.

Prioritariamente, sarà necessario "fissare" il confine tra testo narrativo non letterario e testo narrativo letterario, nel cosiddetto "patto di finzione" e cioè nel segreto accordo che lega ogni autore al proprio lettore, consentendo a quest'ultimo di "immedesimarsi" nel mondo rappresentato dal testo, pur sapendo che si tratta di un mondo fittizio.

In secondo luogo, sarà opportuno distinguere il piano del "racconto" da quello della "storia", intendendo il primo come il "discorso narrativo" e la seconda come "l'insieme dei fatti narrati".

Per quanto riguarda la storia, si possono individuare in essa i nuclei che compongono la fabula, variamente disposti e collegati attraverso episodi secondari in un intreccio che rende interessante e variamente ricco il procedere stesso della narrazione.

All'interno della storia, un discorso a sé merita anche il sistema dei personaggi e la scelta di luoghi e tempi di svolgimento della storia stessa mentre più complessa risulta l'analisi inerente alle modalità del racconto.

6 J.M. Lotman, *La struttura del testo poetico*, Tr. It., Mursia, Milano, 1972

7 R. Barthes, *Introduzione all'analisi strutturale dei racconti* in AA. VV. *L'analisi del racconto* op. cit. pag.25

Il discorso narrativo, infatti, avviene attraverso una voce narrante che può risultare interna alla storia (narratore omodiegetico) o esterna ad essa (narratore eterodiegetico).

Nel primo caso, il narratore può essere il protagonista della storia stessa (lo narrante o narratore autodiegetico) o può essere uno dei personaggi che animano la storia, mentre nel secondo caso, la voce narrante è come se fosse una "voce fuori campo", ovvero la voce di un narratore che conosce la storia e la narra senza timore di essere contraddetto o perchè sa tutto (narratore onnisciente) o perchè si limita a narrare solo ciò che vede" e "sente" direttamente dai suoi personaggi (è la tecnica verista del "discorso indiretto libero").

La sfasatura che c'è tra racconto e storia, all'interno del testo narrativo letterario comporta delle sfasature temporali dette anisocronie che sono giustificate dal fatto, appunto, che non siamo in presenza di un testo teatrale, in cui racconto e storia coincidono grazie al discorso diretto tra i personaggi che rappresentano la storia in mimesi cioè simulando la realtà.

In ambito diegetico e cioè nel racconto scritto per essere letto e non rappresentato, la sequenza mimetica e cioè quella dialogata, è l'unica sequenza che consente una perfetta isocronia tra tempo del racconto e tempo della storia, mentre per il resto è necessario ricorrere a sommari ed ellissi che velocizzano la storia o a pause descrittive e riflessive che la fermano, a flash back che ne illuminano alcuni aspetti, ad anticipazioni o a ricordi retrospettivi che consentono al racconto narrativo di anticipare alcuni eventi o di spiegarne altri a posteriori. Il testo narrativo letterario appare pertanto un universo semantico strutturato la cui analisi necessita di un ordinato metodo di lavoro.

Nell'analisi di un testo narrativo non è necessario esaminare ogni volta tutti i processi attivati dallo scrittore, ma, con molta discrezione, l'insegnante troverà un equilibrio tra la lettura narratologica e la libera lettura, colmando le lacune conoscitive e arricchendo i prerequisiti già esistenti senza togliere al giovane lettore il piacere del leggere che, nel caso di un'analisi eccessiva e forzata della struttura profonda del testo narrativo, finirebbe per impedire quella immedesimazione nella storia raccontata che è la finalità strumentale del racconto stesso.

Attraverso la lettura semiologica, oggi si tenta di contemperare le conoscenze linguistiche con quelle letterarie e storiche e proprio in quest'ottica ci si rivolge allo "specifico letterario", onde evitare la tendenza dell'insegnamento dell'Italiano a considerare la letteratura solo come "storia delle idee", trascurando l'aspetto tecnico e formale ad esclusivo vantaggio di un'analisi dei contenuti utilizzata per le più disparate operazioni.

E' necessario portare l'attenzione sui testi ai fini di una comprensione migliore dello stesso messaggio letterario, poichè sono le opere che debbono acquisire una dimensione storica in quanto momento di un processo evolutivo sia dei contenuti che

delle forme in una continua dialettica tra innovazione e tradizione.

L'approccio semiologico al testo letterario serve per evitare una lettura ingenua e semplicemente impressionistica d'esso ma soprattutto serve per dare agli alunni strumenti critici il più possibile oggettivi che potranno, gradualmente, consentire ai giovani lettori di "entrare nel testo" per goderne non solo i contenuti ma anche le strutture.

Quando il testo non ha più segreti, allora si recupererà l'intertesto e poi l'extratesto per osservare e rilevare le relazioni che ogni testo ha con gli altri testi e con le coordinate storiche che gli appartengono in quanto genere letterario.

Operativamente, gli elementi sui quali riflettere sono:

- I personaggi (protagonista, antagonista, personaggi secondari ecc.)
- La storia (storia principale e storie secondarie, intreccio, ambientazione: epoca, luoghi)
- Il narratore (narratore interno, esterno, onnisciente ecc.)
- Il rapporto Storia/Narrazione (espedienti stilistici, anisocronie)
- L' Incipit (In media res, Incipit vero e proprio, A ritroso ecc.)

Durante l'analisi del testo si potrà riflettere sull' utilizzo di aggettivazioni che connotano il testo stesso aggiungendo "colore", sui tempi utilizzati, sulla prevalenza di discorso diretto o indiretto, sulle descrizioni analitiche o sintetiche e sulla loro diversa valenza, sulla presenza di introspezioni e di monologo interiore, sulla descrizione dettagliata o sommaria dei luoghi, sulla prevalenza di luoghi interni o esterni, sulle variazioni frequenti di ambientazione o su una eventuale e funzionale monotonia "ambientale" e così via. Cancellando gli aspetti descrittivi che non siano eventi e dunque predicazioni narrative, otterremo quella che si può definire "trama" del testo stesso, ovvero la sintesi del racconto (la storia), come nel seguente esempio:

Il Latte (da Il sergente nella neve di Mario Rigoni Stern, Einaudi, Torino, 1980)

"Quando la donna russa mi sveglia è tardi, mi ha lasciato dormire mezz'ora di più. In fretta, lego la coperta allo zaino, rimetto in tasca le bombe a mano e in testa l'elmetto.

Quando sono pronto per uscire, la donna mi porge una tazza di latte caldo.

Latte come quello che si beve nelle malghe d'estate o che si mangia con la polenta nelle sere di gennaio. Non gallette o scatolette, non brodo gelato, non pagnotte ghiacciate, non vino vetroso per il freddo. Latte. E questa non è più naia in Russia ma vacche odorose di latte, pascoli in fiore tra boschi d'abete, cucine calde nelle sere di gennaio quando le donne fanno la calza e i vecchi fumano la pipa e raccontano.

La tazza di latte fuma nelle mie mani, il vapore sale per il naso e va nel sangue. Bevo. Restituisco la tazza vuota dicendo "Spaziba" (Grazie)"

ANALISI TESTUALE

Piano narrativo: sequenza di eventi concatenati da un nesso cronologico (Che cosa succede? Che cosa fa X?)

“Quando la donna russa mi sveglia, è tardi. Lego la coperta allo zaino, rimetto in tasca le bombe a mano e in testa l’elmetto. Quando sono pronto per uscire la donna mi porge una tazza di latte caldo. Bevo. Restituisco la tazza vuota alla donna dicendo “Spaziba” (Grazie) “

Piano descrittivo: descrizione soggettiva con finalità espressiva (Che cosa è? Com’è?)

“Latte come quello che si beve nelle malghe d’estate o che si mangia con la polenta nelle sere di gennaio. Non gallette o scatolette, non brodo gelato, non pagnotte ghiacciate, non vino vetroso per il freddo. Latte. E questa non è più naia in Russia ma vacche odorose di latte, pascoli in fiore tra boschi d’abete, cucine calde nelle sere di gennaio quando le donne fanno la calza e i vecchi fumano la pipa e raccontano. La tazza di latte fuma nelle mie mani, il vapore sale per il naso e va nel sangue.”

E’ opportuno sottolineare la funzione del predicato nominale nel sottotesto descrittivo, tanto connaturato ad esso che è sottinteso più volte nell’ellissi introduttiva: “(E’) Latte come quello che...” e nella voce lessicale “focus” della descrizione stessa “latte” staccata dal resto come un’unica brevissima olofrase che ne predica l’esistenza “(è) latte”...

Allo stesso modo, è utile notare i nessi temporali che introducono l’evento nel sottotesto narrativo: “quando la donna”, “quando sono pronto” nell’incalzare dei predicati verbali “lego...rimetto...bevo...restituisco...”.

Maria Gabriella de Giudibus

Daniela Martina



L'utopia come progetto e processo storico in tempo di Covid

Daniela Martina
Filosofa

Parto dalla premessa, o meglio, dalla ferma convinzione che l'utopia non può essere considerata, come gran parte degli studiosi ha finora opinato, solo alla stregua di un mero fatto letterario (progetto filosofico o romanzo utopico), senza tradirne il concetto e svisarne il ruolo storico. In altri termini, qui, pur riconoscendo l'importanza che hanno per la storia dell'utopia i progetti filosofico-letterari, l'attenzione è volta soprattutto verso l'utopia storica, ossia verso i progetti che l'umanità, da sempre, ha non solo elaborato, ma anche storicamente realizzato.

Concependo l'utopia come *progetto e processo storico*, il campo di ricerca si slarga enormemente, fino a comprendere l'intero corso della storia umana.

Alla luce di tale nuova concezione del fenomeno utopico, quasi tutte le storie letterarie dell'utopia - ai cui autori, per altro, non cesseremo mai di essere grati - si rivelano per quello che realmente sono e cioè storie parziali, poiché si tratta, appunto, di storie di un genere letterario. E' giunto ora il momento di pensare all'elaborazione di una *storia universale dell'utopia*. Un progetto, certo, di vastissima portata e di lunga durata, che implica il coinvolgimento e l'impegno di molti studiosi.

In questo saggio, dopo aver delucidato il concetto di utopia, cercherò di mostrare la fecondità di questo nuovo approccio storico-teoretico, esaminando, ovviamente a grandi linee, la progettualità utopica presente sia nell'età antica sia nell'età moderna, un periodo, quest'ultimo, universalmente considerato privo di spirito utopico. Si vedrà che non è così. Ma vediamo ora, anzitutto, di delucidare il concetto di utopia e di capire come si è pervenuti a intenderla come *progetto e processo storico*.

Com'è noto, il termine Utopia fu coniato da Thomas More nel 1516. Voglio ricordare che More, fin dalla prima edizione del suo capolavoro, aveva dato ai lettori la "chiave" per comprendere non solo l'opera nel suo complesso, ma anche per interpretare in modo corretto il senso del neologismo da lui coniato: "Utopia". Un grecismo che ha avuto tanta fortuna da essere ormai universalmente utilizzato non solo in Occidente, ma anche in altre culture. Il termine Utopia, a mio avviso, a differenza di altri neologismi, si è diffuso e universalizzato non dietro la spinta di fattori esterni (politici, economici, scientifici, religiosi

ecc.), ma per virtù propria; e ciò perché tale termine non rimase solo il titolo di un'opera, ma fu utilizzato ben presto per dare finalmente un nome ad un fenomeno e ad un concetto che, fino a quel momento, ne erano privi. Occorre riconoscere che non sono molte le "parole" cui è riservato tale singolare privilegio.

Molti equivoci sia sull'opera moriana sia sul concetto di utopia probabilmente non sarebbero sorti se si fosse prestata maggiore attenzione non solo ai due libri di cui si compone *Utopia*, ma anche agli scritti preliminari che l'accompagnarono fin dalla prima edizione. Ebbene tra questi scritti (lettere, componimenti poetici ecc.) ve n'è uno, in particolare, che io considero decisivo per capire il senso originario e autentico del termine Utopia. Si tratta dell'*hexastichon*, ossia di un epigramma composto di sei versi (senari giambici), attribuito scherzosamente ad un anonimo "poeta laureato" Anemolius (ossia il vanitoso), ma che molto probabilmente appartiene allo stesso More.

In questi versi (in cui, attraverso la figura retorica della *prosopopea*, è l'isola di Utopia a parlare) è detto con chiarezza che Utopia fu chiamata così dagli antichi, per via del suo isolamento ("*ob infrequentiam* si legge nel testo originale, ossia perché era scarsamente conosciuta e quindi poco frequentata); ora, invece, non solo può reggere il confronto con la "città platonica" (cioè la *Repubblica*), ma forse anche la supera, perché ciò che quella aveva delineato soltanto con le parole (*litteris*), questa l'ha concretamente realizzato, dotandosi di uomini, risorse e ottime leggi, sicché bene a ragione può essere chiamata Eutopia.

Da questo epigramma si evince con chiarezza ciò che More intendeva col termine "utopia". Si vede che esso si caratterizza anzitutto come *ou-topia*, ossia come il "non luogo", o meglio, il luogo, la città, lo stato che "non c'è". E questo è noto a tutti. Solo che l'epigramma chiarisce subito che tale era solo per gli "antichi". E non a caso nella *Politeia* platonica si trova espresso proprio questo concetto, allorché Glaucone obietta che lo stato che fino a quel momento Socrate aveva delineato solo "a parole" (*en logois*) non esisteva "in nessun luogo della terra" (*ghes ghe oudamou*), cioè era rimasto solo a livello di "progetto". E questo viene confermato dallo stesso Socrate, quando, rispondendo all'obiezione di Glaucone, dice che non è importante che lo stato da lui delineato esista in qualche luogo della terra, ma ciò che importa, invece, è che "in cielo" (*en ourano*) ne esista un "modello" (*paradeigma*), per chi voglia vederlo e su quello costruire se stesso e lo stato.

Come si vede da questo passo platonico, l'utopia era certo anzitutto un "progetto", un paradigma, ma proprio perché tale non era fine a se stesso, ossia qualcosa solo da "contemplare", un fatto meramente teorico, ma mirava alla realizzazione, cioè alla costruzione dell'uomo e dello stato "giusto". Del resto, Platone afferma più volte, nella sua *Politeia*, che il progetto da lui elaborato non è *impossibile*, ma solo *difficile* da realizzare. Anzi, altrove dirà che lo stato progettato da Socrate era più adatto per un popolo formato da dèi o da "figli di dèi" che per comuni mortali. Quindi, correggendo, in parte, l'autore dell'*hexastichon*, occorre riconoscere che già per gli "antichi" l'utopia non era solo il "non luogo", ma anche il "buon luogo", sebbene difficilmente realizzabile.

Daniela Martina

Ed è proprio, forse a causa di tale difficoltà di realizzazione che nell'*hexastichon* l'utopia antica viene caratterizzata *tout court* come *ou-topia*, come modello teorico, che preme sulla prassi, ma che difficilmente riesce a calarsi in essa, cioè a concretizzarsi nella storia.

Invece, nella nostra epoca, la “tensione realizzativa” si fa sempre più forte, nel senso che i “progetti” utopici premono per essere immediatamente realizzati; non è un caso infatti se la modernità viene sovente indicata dagli storici anche come l'età delle rivoluzioni”. Ma ciò che qui voglio sottolineare è che More, già agli inizi del Cinquecento, aveva chiaramente intuito questo carattere peculiare della nuova età, come si nota chiaramente dall'*hexastichon*. E infatti, ogni progetto (non solo quello utopico) se non si cala nella storia, se non si realizza, rimane sterile; di più, resta una mera elucubrazione mentale, e può facilmente essere scambiato per una fantasticheria, un castello in aria, un sogno; insomma, è destinato a dileguarsi o, comunque, ad essere, prima o poi, gettato nel *cestino della storia*, in cui vanno a finire tutte le idee che si sono rivelate storicamente infecunde.

Per non finire tra i “rifiuti” della storia, ogni progetto deve essere fortemente agganciato alla realtà storica. Deve cioè rispondere ai concreti bisogni umani di quel particolare periodo e contesto storico. E l'*Utopia* di More costituisce, anche sotto questo aspetto, un *exemplum* luminoso, che non sfuggì ai contemporanei né ai posteri. E' significativo, infatti, che il primo libro dell'*Utopia* sia dedicato, quasi interamente, alla *critica*, ossia alla trattazione dei grossi problemi che, agli inizi del secolo XVI, assillavano non solo l'Inghilterra, ma anche altri paesi europei¹. Occorre sottolineare, tuttavia, che non solo il primo libro, ma l'intera opera contiene elementi di forte *critica sociale*. Basterebbe citare, per tutti, la lapidaria definizione dello stato come “congiura di ricchi”, che si trova nel secondo libro, ossia nella parte *progettuale* dell'opera.

More, dunque, ci offre tutti gli elementi sia per interpretare in modo corretto la sua opera sia per farci comprendere che cosa egli intendeva significare con la coniazione del termine utopia, che è l'aspetto che qui ci interessa maggiormente. Cioè More non si limita a coniare il termine, ma dà un contributo decisivo anche alla definizione del concetto.

Utopia, in quanto *ou-topia* (“non luogo”) è anzitutto un “progetto”, ossia qualcosa che “non c'è concretamente, ma si protende ad essere. Un progetto, infatti, si elabora in vista della sua realizzazione, altrimenti non sarebbe un progetto. In quanto è proteso a realizzarsi, il suo “non essere” è solo temporaneo e perciò esso si configura originariamente come un “non ancora”, secondo la luminosa intuizione di Ernst Bloch¹². Ma proprio perché “non ancora”, ossia proprio perché è *originariamente in cammino verso l'essere*, verso la realizzazione, l'utopia è anche *eu-topia*, il “buon luogo”, il “luogo del bene”. Ecco perché l'utopia può definirsi come il progetto di una *società buona che ancora non c'è*. Ma una volta realizzata, essa non è più *ou-topia* (“non luogo”), ma *eu-topia*, ossia il “buon luogo”, la “società buona”, l'“ottimo stato”.

Daniela Martina

Il progetto utopico nasce anzitutto dalla consapevolezza che le condizioni storiche di fatto esistenti (a livello sociale, politico, economico ecc.) sono profondamente ingiuste; donde l'istanza delle trasformazioni sociali. Già Mannheim, con la sua consueta acutezza, aveva giustamente definito l'utopia come quel complesso di "orientamenti che, quando si traducono in pratica, tendono, in maniera parziale o totale, a rompere l'ordine prevalente". Alle origini del progetto utopico v'è dunque anzitutto la presa di *coscienza critica* sulla realtà di fatto; tale presa di coscienza parte certo da un disagio esistenziale, da una sofferenza dei singoli, ma poiché tale disagio accomuna molte persone, esso si trasforma ben presto in un *disagio sociale*; quest'ultimo, a sua volta, genera quel *diffuso bisogno di cambiamento*, che porta alla *coscienza progettuale*.

La *coscienza utopica* sarebbe però irrimediabilmente monca, se si configurasse solo nella duplice dimensione critico-progettuale. La progettazione, infatti, perché possa dirsi autenticamente utopica, deve essere orientata verso il bene, ossia deve essere sorretta da una *volontà di bene*, la quale ha come suo fondamento la *coscienza etica*.

A questo punto, vi chiedere come si genera l'utopia?

L'utopia si genera da una profonda spinta morale, che si manifesta concretamente non solo come "ansia del giusto" (per dirla con Buber), ma anche come volontà di pace, di libertà di uguaglianza, di solidarietà, di amore fraterno. Senza la coscienza etica, che è anche *coscienza del limite*, la progettazione finirebbe col degenerare nella *hybris*, nell'arroganza, nel delirio di onnipotenza, si trasformerebbe, in altri termini, in volontà di male, ossia in *distopia*. Come storicamente è accaduto a coloro che, avendo smarrito il senso del limite, hanno tentato di costruire il "paradiso in terra". Alla fine del loro diabolico percorso si sono ritrovati non in una illusoria "società senza classi", ma appunto nell'inferno di una società violenta, illiberale e miseranda, "malata", che è implosa su se stessa, lasciando in eredità, alle generazioni attuali e future, un enorme cumulo di macerie materiali (si pensi al covid) e morali.

Ecco perché la coscienza morale è una dimensione essenziale, fondamentale della progettazione utopica.

La *coscienza etica* svolge un ruolo importante, decisivo, non solo nella fase critico-progettuale, ma anche nel momento realizzativi dell'utopia; infatti, è proprio grazie alla vigilanza morale che l'utopia evita di degenerare nel suo opposto, ossia evita di cadere nella distopia. Il *dovere* di realizzare il *fine*, ossia il progetto della "società buona" dev'essere sempre sotteso dall'impegno di ricercare e scegliere i *mezzi*, che siano non solo efficaci, ma anche "buoni", cioè rispettosi della dignità umana. Quando nella coscienza umana comincia a farsi strada l'idea che un fine buono, come ad esempio, la giustizia, può essere realizzato compiendo ingiustizie, sopraffazioni e ogni altro genere di violenza, allora si può esser certi che si è abbandonata la strada lunga, stretta e faticosa dell'utopia, per imboccare quella più breve e ampia, ma assai più pericolosa, della distopia. Da sempre, nella sua travagliatissima storia, l'uomo si è lasciato sedurre dall'idea di vincere il male col male; e il risultato è sotto gli occhi di tutti: una sequela

Daniela Martina

interminabile di malattie gravi, guerre, soprusi, violenze di ogni genere, che oggi, come e forse più di ieri, continuano ad affliggere pesantemente l'umanità. E ciò accade, appunto, per una carenza di spirito utopico, da cui l'uomo spesso rifugge, perché la realizzazione del fine richiede impegno, dedizione, pazienza, sofferenza, sacrificio. L'arroganza della scienza-tecnologia ha raggiunto, in questi ultimi anni, livelli davvero parossistici. Basti pensare a certi esiti aberranti della genetica, come, ad esempio, la clonazione umana oppure "agli esperimenti di laboratorio" che hanno portato a creare un virus che ha causato morte e disperazione in tutto il mondo.: il Covid19.

Ciò ha causato, nell'uomo, ancora di più il distacco da Dio e il crollo totale della "speranza".

La "speranza" intesa come vigilanza, impegno, lotta, perseveranza, dedizione, pazienza.

La dimensione del futuro è come scomparsa dall'orizzonte temporale degli uomini d'oggi. E ciò perché è venuta meno, appunto, la speranza che, per dirla con Marcel, è "memoria del futuro".

In altre parole, la speranza è un "non ancora", che suppone, anzi che si fonda su un "già", su un "sapere originario", che ogni uomo può trovare solo "nella profondità della sua memoria".

Il futuro della speranza non è un futuro fondato sul nulla, sull'illusione, ma è un futuro carico di memoria. E non si può avere vera speranza senza avere vera memoria, ossia senza un radicamento nella propria storia e nella storia dell'umanità. Ecco perché il venire meno della speranza è strettamente connesso, per l'uomo contemporaneo, alla radicale perdita della memoria storica, delle proprie radici.

Così, tutti concentrati su se stessi, gli uomini d'oggi, vivono per lo più il presente come l'attimo fuggente, come l'occasione da non perdere, come impulso ad apparire, altrimenti ci si sente perduti, smarriti, inutili. Donde il prevalere dei comportamenti cinici: la corsa spasmodica al successo ad ogni costo, alla ricchezza ostentata, al potere, alla sessualità sfrenata, al lusso, allo spreco. Senza dire poi dello scandalo della miseria in mezzo all'abbondanza, della sovrana indifferenza dei ricchi verso i sofferenti e gli esclusi. Si è diventati "cattivi"!

Può sembrare strano, ma l'attuale acclimatazione al cinismo, in quanto frutto della perdita della speranza, può essere interpretata come una manifestazione della disperazione, o meglio di quella allegra disperazione che ha colpito l'uomo contemporaneo. Una disperazione che fa da pendant a quella tristissima e a volte tragica che si manifesta nell'emarginazione, nella droga, nella criminalità, nella violenza, nel terrorismo. Ecco perché si ha bisogno di globalizzare la speranza, perché la speranza è indispensabile per superare la crisi attuale.

Ma qui mi fermo, perché lo sviluppo di questi temi richiederebbe ben altro spazio.

Daniela Martina



Mariselda Tessarolo

Importanza dei modelli comunicativi nell'adolescenza

Studiosa Senior dello Studium Patavinum, già Prof. Ordinario di Sociologia dei Processi Culturali e Comunicativi dell'Università di Padova.

Premessa: cos'è la comunicazione

La comunicazione è un'attività sociale poiché è alla base delle relazioni interpersonali e di tutta l'interazione sociale: comunicare implica sempre fare qualcosa nei riguardi di qualcun altro. Infatti ogni atto comunicativo non è mai neutro ma dà forma all'interazione e definisce il modello di relazione con l'interlocutore (Anolli, 2002).

Weber nella teoria dell'azione sociale vede l'agire comunicativo come l'insieme dei comportamenti che l'uomo ha verso gli altri uomini, l'azione sociale è, invece, il comportamento individuale. L'azione sociale consiste sia in un fare qualcosa ma anche nell'omettere di fare qualcosa. La società è costituita da interazioni la cui essenza è la reciprocità. Ciò significa che tra gli individui ci sono relazioni di attesa. La tipizzazione delle azioni evita di riprendere tutto da capo facilitando i comportamenti.

La psicologia sociale per G.H. Mead (1966) è la disciplina che studia il comportamento individuale in quanto produce il processo sociale: "il comportamento di un individuo può essere compreso solo nei termini del comportamento dell'intero gruppo sociale di cui fa parte, dal momento che i suoi atti individuali sono connessi con atti più vasti, di carattere sociale che lo oltrepassano e che implicano gli altri membri di quel gruppo". L'esperienza non è prima individuale e poi sociale, essendo ciascun individuo continuamente coinvolto in una successione di atti congiunti con altri che, con l'andare del tempo, formano la sua mente e le danno una fisionomia. La coscienza non è, infatti, un dato, ma una realtà emergente. Con l'aiuto delle regole che governano il gioco, il bambino sviluppa la capacità di assumere il ruolo di tutti gli altri giocatori e di determinare le loro reazioni. Queste regole sono la serie di risposte che un particolare modo di agire provoca.

Secondo G.H. Mead lo stadio finale nel processo di maturazione del bambino ha luogo quando l'individuo assume il ruolo "dell'altro generalizzato", cioè l'atteggiamento dell'intera comunità. L'individuo pienamente maturo, secondo Mead, non tiene in

considerazione semplicemente gli atteggiamenti degli altri individui, cioè degli 'altri significativi', nei suoi confronti e nei confronti dell'altro; ma l'individuo deve anche assumere i loro atteggiamenti nei confronti dei diversi momenti o aspetti della comune attività sociale e nei quali, in quanto membri di una società organizzata o di un gruppo sociale, essi sono tutti quanti "impegnativamente iscritti".

Se noi pensiamo che l'io esiste perché esiste il tu, capiamo che tutto ciò che riguarda il nostro prossimo riguarda direttamente anche noi. Il nostro far parte del genere umano e le relazioni tra gli esseri umani, è alla base delle società di tutti i tempi. È famosa la frase detta da Terenzio dopo che il suo vicino gli disse di non interessarsi dei fatti suoi e lui gli rispose: "Tutto ciò che è umano non può essermi estraneo"¹.

Berger e Luckmann nel libro "La realtà come costruzione sociale" mettono in evidenza come il mondo delle istituzioni nel quale noi viviamo (scuola, famiglia, ecc.) appare all'esperienza come una realtà soggettiva entro cui c'è la storia e la biografia di ciascun individuo. Attraverso le oggettivazioni si realizza "il paradosso per cui l'uomo è capace di produrre un mondo che poi gli si offre all'esperienza come qualcosa d'altro da un prodotto umano (1996, p. 92).

Nella vita sociale di ciascuno c'è una relazione fondamentale tra momenti dialettici poiché ciascuno di essi corrisponde a una essenziale caratterizzazione del mondo sociale, la società è una realtà oggettiva e l'uomo è un prodotto sociale. Si può aggiungere che la trasmissione del mondo sociale a un'altra generazione avviene con la socializzazione. La legittimazione delle istituzioni passa attraverso le stesse raccomandazioni fatte a tutti i bambini: "I bambini devono imparare a comportarsi bene", così come devono fare anche gli adulti. Generalmente nella maggior parte dei casi la condotta si uniformerà spontaneamente all'interno dei canali istituzionalmente stabili. Tanto più velocemente le condotte saranno accettate, quanto più le alternative ai programmi istituzionali scompariranno e la condotta diverrà prevedibile e controllata. Nella complementarità delle azioni sociali è implicita una regolarità derivante dalle aspettative degli attori, che fa sì che ogni azione non richieda complesse comunicazioni preliminari tendenti a ricostruire ogni volta la complementarità, inoltre le azioni devono essere finalizzate e questo richiede lo sviluppo delle capacità di prevedere, di decidere e di effettuare le scelte più idonee alle situazioni più frequenti. L'oggettività dell'esperienza, e quindi la trasformazione dell'esperienza in oggetto di conoscenza accessibile a tutti, permette la tipizzazione reciproca delle azioni e la definizione di uno schema di condotta da parte di coloro che interagiscono, con il vantaggio che il soggetto, assumendo il ruolo dell'altro sarà capace di prevederne le azioni.

¹"Homo sum: humani nihil a me alienum puto) Vedere in *La Repubblica@scuola*
<http://scuola.Repubblica.it>

L'aspettazione e l'attuazione di ruolo² sono quindi i due fulcri attorno ai quali ruota la vita sociale e sono quindi elementi della circolarità che intercorre tra rapporto interpersonale e sistema sociale. La sociologia del linguaggio ha sottolineato la tendenza delle aspettative a convergere (noi sappiamo che cosa gli altri si aspettano da noi in quella circostanza), e delle attuazioni a disperdersi nelle diverse situazioni sociali (ogni soggetto vuole avere un margine di libertà appropriato alla sua personalità). Questa dinamica comporta un continuum dinamico tra aspettative (moto centripeto) e le attuazioni (moto centrifugo) che offre alla società la sua dinamica, ma anche la sua instabilità. Questa particolarità tende a sfuggire alla stretta della tipizzazione dei rapporti sociali perché richiederebbe uno sforzo minore rispetto all'innovazione continua e porta, all'interno della situazione, un equilibrio che viene mantenuto penalizzando le innovazioni poste in atto dagli attori. Nonostante la tipizzazione, la realizzazione sociale, a causa dell'instabilità situazionale è in continua trasformazione grazie anche al continuo mutare dei fini e dell'orientamento degli attori verso i fini, nonché l'orientamento reciproco tra gli attori. L'esito delle azioni può essere l'accettazione di infrazioni alle regole, ma anche il rifiuto di regole considerate sorpassate. In questa sede ci interessa trattare il fenomeno del bullismo dal punto di vista della comunicazione, vedere cioè se, anche il bullismo, può entrare nella categoria delle discomunicazioni. La comunicazione non funziona quando manca la circolarità e di conseguenza la metacomunicazione. Un esempio è il mobbing che è considerato un tipo di comunicazione patologica perché instaura una situazione di terrore che non è più occasionale come può essere un litigio, ma diventa un modo quotidiano di interagire sul posto di lavoro. Il bullismo è il fenomeno, molto simile al mobbing, che tratta delle prepotenze che vengono perpetrate da bambini e ragazzi nei confronti dei loro coetanei, soprattutto in ambito scolastico a comunicazione patologica tra coetanei a scuola. Il mobbing è opera dei superiori, il bullismo dei coetanei, compagni di gioco o di classe.

Il bullismo come cattiva comunicazione

Il bullismo in questi ultimi decenni è diventato un problema che investe in particolare i bambini, i preadolescenti e gli adolescenti. Un tempo il bullo era un ragazzo che si dava arie di superiorità, che aveva la capacità di essere un amicone che consigliava gli amici e che risolveva le situazioni. Un po' come lo era Fonzie di Happy Days. Oggi il significato è cambiato e l'aggressività non è più trattata nel modo rituale con cui era usata nel nonnismo nel servizio militare o nella goliardia con gli scherzi, anche pesanti

²Spesso in italiano si sceglie di utilizzare i termini inglesi di *role-taking* (presa di ruolo) che è l'attuazione o assunzione di ruolo), mentre per l'aspettazione (cioè prevedere il ruolo degli altri) si usa il termine inglese *role-playing* che significa gioco di ruolo, che non è esattamente l'aspettazione di cui parlava G. H. Mead.

alle matricole che dovevano subire la 'superiorità' dei vecchi, distribuiti in categorie di anzianità. L'aggressività è, comunque, una componente della natura umana che non va confusa con la violenza.

I modelli che la famiglia trasmette sono molto importanti, specialmente nell'infanzia perché sono quei modelli che il bambino impara a conoscere e a generalizzare. Prima di entrare nel problema di come gestire l'aggressività, credo sia utile trattare come avviene la comunicazione. C'è un innato bisogno nell'uomo di comunicare cioè di andare incontro all'altro, tanto che chi prende la parola per primo dimostra di avere coraggio, si espone alla critica e all'incomprensione dell'altro. Tuttavia è anche colui che tiene le redini del discorso (sceglie di che cosa parlare). Il gioco che si instaura tra i due comunicanti è continuo: il primo pensa "sarò stato abbastanza chiaro?", "mi sarò espresso bene?". Chi riceve il messaggio, a sua volta si chiederà sempre "Ho capito bene?", "ho capito tutto?". Questa imprevedibilità ci accompagnerà sempre. Tale incertezza è la dimostrazione di quanto è importante comunicare perché si comunica nonostante tutta l'imprevedibilità che il comunicare comporta (Tessarolo, 2013; 2021).

Nulla può essere spiegato partendo da un solo uomo, l'uomo deve essere inteso come essere sociale. Per Simmel (1997) la società è composta da persone che entrano in relazione reciproca, che sono guidate dal fatto di vivere in un rapporto di reciprocità con gli altri individui che sono 'elementi irregolari' proprio perché individui. Per riconoscere l'altro è necessaria una sorta di distanza che permette di 'distinguere' ed è questa 'estraneità' che permette di essere un membro della società. Alcuni modelli di aggressività si apprendono in famiglia. Se i figli vengono picchiati dai genitori è presumibile che i figli stessi apprendano proprio quel modello e non il modello contrario: il modello introiettato sarà quello conosciuto e sperimentato, quindi, quello che verrà usato anche con i propri figli. I modelli più complicati e più basilari per la nostra vita li apprendiamo nell'infanzia (arrivismo, voler essere il più bravi, ostentare ciò che si possiede, fare a gara per chi è più bella, o per chi più forte). Melanie Klein (2014) ha studiato l'equilibrio perturbato e afferma che il mondo interiore ostile viene proiettato in un mondo esteriore ostile e viceversa l'introiezione d'un mondo esterno ostile rinforza la proiezione d'un mondo interno ostile. Varie parti del sé possono quindi essere proiettate con vari scopi: parti 'cattive' per liberarsene, parti 'buone' per evitare la separazione, cioè collocate al sicuro da ciò che è sentito come cattivo all'interno di sé.

L'aggressività è una forza che fa parte del nostro essere. Amore e odio non sono due opposti, bensì gradini di una stessa scala: fino a che ci si odia e si litiga significa che ci si ama ancora. L'aggressività può trasformarsi però in violenza che è imprevedibile e affascina molto più della pace e della tranquillità³. La violenza va sempre condannata

³Si pensi alla grande quantità di film e di serial che trattano il genere cosiddetto "giallo".

anche se si tratta solo di un pugno o di uno schiaffo. Talvolta la violenza verbale o l'essere messi in ridicolo equivale alla violenza fisica. Tuttavia per superare il bullismo si deve superare la passività, una soluzione del problema del bullismo può essere vista proprio nel divenire una controparte attiva. Se si pensa che nel mobbing la miglior forma di gestione è "la cultura del litigio: discutere i diversi punti di vista fino ad arrivare a un compromesso". Si tratta di una forma di negoziazione che forse tra adulti è più facile che non tra adolescenti che quando sono presi di mira difficilmente trovano una controparte che dà loro ragione. I prepotenti fanno paura anche ai compagni del bullizzato. Osserva Olliverio Ferraris che gli adulti non devono restare indifferenti perché i "bulli non trovando alcun tipo di resistenza o di autorità si rafforzano nell'idea di poter dare sfogo ai propri impulsi e gli altri testimoni finiscono di adeguarsi all'andazzo dominante" (2017, p. 161).

Alla ricerca di modelli

I modelli di comportamento sono sempre circolati all'interno dei gruppi sociali. Si pensi alle fiabe e ai miti che suggeriscono, in modo estremamente sottile, come un conflitto deve essere risolto proprio perché l'uomo ha bisogno di modelli pedagogici per vivere la sua vita quotidiana. Tali figure funzionano o come modelli di 'identificazione' che condurrebbero il soggetto a imitare nella vita reale certi aspetti della condotta dei suoi eroi, o come modelli di 'proiezione' che permettono invece al soggetto di vivere per 'delega' quelle emozioni che difficilmente potrebbe esprimere nella realtà. La psicologia ci propone due processi attraverso i quali possiamo utilizzare questi modelli. Il primo è riguarda l'identificazione che consiste nel desiderio del soggetto di prendere il posto di una persona che attrae, un affetto che il soggetto stesso vorrebbe possedere. Nel caso di personaggi fittizi l'identificazione risulta possibile in quanto il personaggio è presentato come oggetto di ammirazione. Il secondo è il processo di proiezione che è più elementare in quanto il soggetto proietta i propri istinti su oggetti esterni o su sé stesso. In quest'ultimo caso di fronte a un messaggio rappresentativo avviene una traslazione degli istinti del soggetto sul personaggio che ama, che trionfa, che aggredisce o che si sacrifica, così come il soggetto stesso vorrebbe agire. Si tratta di due momenti di un unico processo di interazione tra il recettore e il messaggio. Si potrebbe interpretare tale interazione come un reciproco adattamento entro cui il momento di proiezione rappresenta l'assimilazione del personaggio rappresentato alla personalità del recettore e il momento dell'identificazione rappresenta l'accomodamento della personalità del recettore al personaggio rappresentato.

Modelli diversi per maschi e femmine

Non siamo tutti uguali, per motivi diversi non reagiamo nello stesso modo alle aggressioni e alle ingiustizie. La differenza è maggiore tra maschi e femmine perché i due generi sono cresciuti con modelli diversi: il maschio deve essere forte, tanto che

sembra essere l'unico a dover affrontare una vita dura; la ragazza deve essere 'debole' o forse ancor meglio remissiva, deve attrarre per la sua dolcezza e deve prepararsi a diventare madre (e moglie). La violenza nelle femmine si manifesta in modi diversi, nel non accettare nel proprio gruppo una compagna, nel prenderla in giro (sono anche queste forme di bullismo), quindi picchiarsi tra maschi è positivo come modello di forza, picchiare una femmina è inteso come un sopruso, una sopraffazione. In quasi tutte le specie di violenza maschile nell'approccio sessuale è frenato dai riti del corteggiamento. Se però in particolari circostanze la protezione del rituale viene meno, la foga sessuale può spezzare brutalmente quella barriera psicologica che esiste tra due individui sconfinando nella violenza. I devianti hanno un certo fascino e il cinema ce lo dimostra. La violenza si radica spesso nella paura, emozione primaria legata all'istinto della sopravvivenza e di cui la violenza rappresenta uno dei possibili esiti. Esiste anche una violenza strumentale tesa a ottenere vantaggi.

L'aggressività⁴ è un impulso spontaneo, una manifestazione della forza vitale: può trasformarsi in grinta o in violenza. Aggressività positiva (sana, creativa, appassionata) consente di fare cose, di fronteggiare le situazioni, di sentirsi vivi, di partecipare, di indignarsi di fronte a ciò che non va e, quindi, di protestare. C'è un'aggressività adattiva che consente di segnalare all'altro che il suo comportamento non è gradito o che si è disposti a tollerarlo. Non avere coraggio di manifestare la propria collera quando è giustificata pone il soggetto nella situazione di diventare vittima. La società cerca da sempre di incanalare le forze incontrollate che portano all'auto distruzione (con riti collettivi, competizioni sportive, arte).

Nonostante la capacità di altruismo, di empatia e di entrare in risonanza con l'altro c'è sempre il pericolo di imbarbarimento. È quindi necessario per ogni generazione, di impegnarsi attivamente per mantenere vivo il patrimonio di civiltà dato dal rispetto che è indispensabile alla convivenza (non si deve mai pensare di essere al sicuro dall'inciviltà). Devono essere curate le regole della convivenza e della tolleranza che sono state codificate e trasmesse alle generazioni successive.

Per concludere

La distorsione della comunicazione è sempre in agguato e può essere volontariamente utilizzata nelle interazioni conflittuali. La comunicazione distorta e manipolata trasforma l'interlocutore in un avversario (Tassarolo, 2013). La conversazione è una negoziazione

⁴Federico Bianchi da Castelbianco (psicoterapeuta dell'età evolutiva osserva che spesso si parla di bullismo quando invece è aggressività. Ci sono bambini e ragazzi molto aggressivi che provano un forte senso di rabbia, si possono recuperare rendendoli attivi. Con l'Agenzia Dire e Diregiovani ha lanciato il giornale online "La scuola fa notizia" perché se le informazioni corrette vengono dette a un ragazzo da un suo pari diventano verità. È importante che il comportamento corretto passi dai giovani ai giovani e non dagli adulti". Sito www.diregiovani.it.

in cui ogni partecipante ha il potere di porre il veto a certi argomenti o a certe forme di discorso rifiutando di parteciparvi. Le relazioni conflittuali sono parecchie e tra queste la discussione, il litigio, l'accusa, l'insulto, la minaccia, il sarcasmo e l'insinuazione. In tutti questi casi non c'è cooperazione e la discussione che segue non tende a ricercare il perché si è arrivati alle "strette", ma le parti si chiudono dietro la loro ragione: non si confrontano le proprie divergenze, ma si dimostra la propria divergenza, si cerca di far fare all'altro qualcosa, di colpirlo, di insultarlo e anche semplicemente di contraddirlo per il piacere di farlo.

Si deve tener presente che il conflitto è sempre latente e potenziale perché il linguaggio, nella sua universalità, rinvia in ogni direzione, può essere capito in modi diversi (Gadamer, 1987). Chi trasgredisce alla conduzione di una buona comunicazione provoca ciò che Durkheim denomina "strappo sociale". Con la trasgressione si provocano scontri anche in incontri casuali che si trasformano in comportamenti e coinvolgimenti tutt'altro che amichevoli. Quando si modifica la normale routine dell'incontro diretto, quest'ultimo non procede più normalmente ma si corre il rischio che i due comunicanti non si comprendano più. La violazione delle regole della conversazione e in generale dell'incontro diretto, può essere dovuta a mancanza di rispetto dei turni, a sguardi insistenti e provocatori, a mancanza di educazione e a esplicite provocazioni.

Anche se l'interazione dovrebbe avere come supporto la cooperazione, non sempre ciò accade: se l'io e il tu incontrandosi non si riconoscono importanti si può rompere il rapporto comunicativo oppure in un rapporto che si può definire "malato". Se lo scambio verbale è conflittuale si può giungere invece che all'accordo, alla sottomissione, al compromesso e all'abbandono della situazione. Non si arriverà mai alla soluzione, ma alla sospensione del conflitto riconoscendo l'impossibilità di arrivare ad un accordo. La comunicazione diventa una discomunicazione, cioè una comunicazione distorta che non ha solo un aspetto negativo, ma può anche essere considerata un potente dispositivo nelle mani dei comunicanti. Essa può rappresentare un'opportunità e non un fallimento della comunicazione che è un sistema continuo e articolato di processi che mutano in modo flessibile in funzione delle condizioni dei partecipanti e del contesto di riferimento.

Mariselda Tessarolo

Bibliografia

- Anolli G. (2002), *Psicologia della comunicazione*. Bologna, Il Mulino.
- Berger T., Luckmann, (1966), *La realtà come costruzione sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Bettlheim B: (2013), *Un genitore quasi perfetto*, Milano, Feltrinelli
- Bianchi di Castelbianco F., Di Renzo M., (2013), *I luoghi del mondo infantile*, Milano, Magi.
- Fonzi A. (1993), *Il bullismo in Italia*, Firenze, Giunti.
- Gadamer G. (1987), *Testo e interpretazione*, in "aut aut", nn. 217-218, pp. 29-63.
- Klein M. (2014), *La psicanalisi dei bambini*, Firenze, Giunti.
- Mead G. H. (1966), *Mente sé e società*, Giunti, Firenze.
- Oliverio Ferraris A. (2017). *Piccoli bulli e cyberbulli crescono. Come impedire che la violenza rovini la vita dei nostri figli*. Bologna, BUR.
- Simmel G. (1997), *La socievolezza*, Roma, Armando.
- Tassarolo M (2013), *La comunicazione interpersonale*, Roma-Bari, Laterza.
- Tassarolo M. (2021), *Elementi di comunicazione interpersonale*, in M. Centorrino, A. Romeo (a cura di) (pp.5-27), *Sociologia della comunicazione*, Firenze, Mondadori,
- Weber M. (1961), *Economia e società*, Milano, Ed. di Comunità.