



**ANNO III**

**N. 02**

**febbraio 2022**

*Mensile di attualità, cultura, informazione a cura dei dirigenti sindacali e volontari del Dipartimento UIL Scuola IRC.*

Pubblicazione **esclusiva** on-line:

<https://www.magglance.com/uilscuolairc>

**DIRETTORE RESPONSABILE**

*Paolo Bellintani*

**DIRETTORE EDITORIALE**

*Giuseppe Favilla*

**CAPO REDATTORE**

*Adriana Rinaldi*

**REDAZIONE**

*Paolo Bellintani  
Leonardo Buffo  
Diletta De Laurentiis  
Giuseppe Esposito  
Giuseppe Favilla  
Marcello Giuliano  
Pasquale Nascenti  
Salvatore Raspa  
Adriana Rinaldi  
Andrea Robert  
Francesco Sica*

Hanno collaborato  
*Luca Carbone  
Adele Desideri*

**REVISIONE**

*a cura di Luisa Novi*

**E-mail: [redazione@agorairc.it](mailto:redazione@agorairc.it)**

**SOMMARIO**

**Editoriale**

*di Paolo Bellintani pag. 2*

**IRC e transdisciplinarietà**

*di Pasquale Nascenti pag. 3*

**L'IRC tra interdisciplinarietà e multidisciplinarietà**

*di Costantino Bellusci pag. 5*

**Per il cristiano non basta una vita buona**

*di Marcello Giuliano pag. 7*

**Schiavitù in musica**

*Di Marcello Giuliano pag. 8*

**La Storia è fatta di storie. Migrazioni e religione: esperienze interdisciplinari**

*di Andrea Robert pag. 10*

**Educare all'arte.**

**La bellezza del dialogo e della scelta**

*di Tiziana Zanetti pag. 11*

**Un giorno da prof.!**

*di Francesco Sica pag. 13*

**LA RUBRICA DI ADELE DESIDERI**

**Spunti di lettura**

*a cura di Adele Desideri pag. 14*

**UN LIBRO A SUPPORTO DELLA PROFESSIONE**

*A cura di Luca Carbone pag. 18*

**INSERTO SINDACALE**

*Notizie dalla Segreteria Dip. pag. 20*



## EDITORIALE

### di Paolo Bellintani

Direttore responsabile.

Care Lettrici/Cari Lettori,

nel presentare il numero di febbraio della nostra Rivista devo dire tutta la mia soddisfazione per come i redattori hanno approfondito il tema del mese: *l'IRC tra interdisciplinarietà e multidisciplinarietà*. Aspetto però i vostri pareri e i vostri riscontri, che giungono sempre molto graditi. *Interdisciplinarietà, multidisciplinarietà, pluridisciplinarietà, transdisciplinarietà*, sono concetti pedagogico-didattici non sempre chiari e condivisi da tutti i docenti e difficoltà, concettuali e pratiche, sono all'ordine del giorno nella professione dell'insegnante. I nostri collaboratori hanno provato a cimentarsi con questi termini e concetti. Speriamo di aver dato modo, ai nostri amati lettori/-ici di riflettere

e mettere qualche tassello al posto giusto. Giudicherebbe Voi. Qui invece mi permetto di delineare, in breve, il percorso di approfondimento svolto dai nostri collaboratori in questo numero. Di *Pasquale Nascenti*, potete leggere un chiaro e documentato articolo che indaga e svela un *concetto didattico* poco noto: *la transdisciplinarietà*. Dopo le opportune focalizzazioni e distinzioni, l'autore, con semplicità, ci porta a comprendere il nucleo di questo non consueto tema. Il collega, *Costantino Bellusci* ha provato poi a chiarire la terminologia della tematica affrontata in questo mese. A seguire, vi segnalo il pezzo di *Marcello Giuliano*, o meglio i due articoli. Il primo: un commento *multidisciplinare*

(teologico e antropologico) di alcune pericopi e parabole evangeliche. Il secondo: il palpitante resoconto di un'esperienza didattica interdisciplinare. Passo quindi ad indicarvi il pezzo di *Andrea Robert* che ci fa toccare, dal vivo della sua concreta esperienza, come *le Migrazioni* siano un tema trasversale e multidisciplinare da cui partire per apprendere come aprirci la mente e il cuore. Infine "last but not least" non perdetevi l'articolo

di *Tiziana Zanetti* su *Educare all'arte*. La bellezza del dialogo e della scelta. Tiziana, che ringrazio vivamente, è un'appassionata ricercatrice del settore con alle spalle una specializzazione presso il Comando *Carabinieri Tutela del Patrimonio Culturale*; ha al suo attivo molte esperienze didattiche inter/

*multidisciplinari*, vari libri e molti articoli specialistici. Come sempre poi troverete alcune varie ed interessanti Rubriche. *Le informazioni Sindacali*, curate da *Giuseppe Favilla*, Segretario nazionale UIL Scuola IRC, sempre aggiornato in 'tempo reale' dal Centro delle questioni. Poi gli *Spunti di Lettura*, curata da *Adele Desideri*, con il suo 'moode' poetico e le indicazioni culturali contemporanee e infine *Un libro a supporto della Didattica*, a cura del bravo *Luca Carbone*.

Rinnovo a Tutte e a Tutti una buona lettura e ... a rileggerci a presto!





# IRC e transdisciplinarietà

**di Pasquale Nascenti**

*Docente di religione nella scuola primaria—dottorando in studi storico religiosi*



(M. Stember, 1991)

Negli ultimi decenni l'evolversi della società e dei suoi fenomeni ha richiesto un'implementazione dei modelli interpretativi. In ambito educativo (ma non solo) e delle teorie dei saperi si è affacciato il modello della transdisciplinarietà, che non è affatto un sinonimo di interdisciplinarietà. Di cosa si tratta?

Prima di addentrarci nello specifico, può risultare utile ricapitolare alcune definizioni (J. Ramchandani, 2012).

\***Intradisciplinare:** il punto di vista è all'interno di una singola disciplina. Ad esempio: un progetto di ricerca incentrato sull'IRC includerà principalmente IdR che se ne occupano.

\***Multidisciplinare:** l'oggetto di studio viene esaminato da diverse prospettive. In questo caso c'è il coinvolgimento di altre discipline e dei loro apporti, ma senza una comune integrazione; ogni disciplina mantiene il suo tratto distintivo e i risultati sono radicati alla disciplina di provenienza. Ad esempio: un progetto di ricerca incentrato sull'IRC includerà IdR, ma anche insegnanti di (ad esempio) filosofia, teologia, pedagogia, psicologia, diritto.

\***Crossdisciplinare:** le conoscenze di due o più discipline vengono intersecate tra loro, osservando una disciplina dalla prospettiva dell'altra. Ad esempio: un progetto di ricerca sull'IRC coinvolgerà IdR in dialogo con esperti di storia della legislazione scolastica che daranno il loro contributo specifico dal loro punto di vista.

\***Interdisciplinare:** è l'approccio che prevede un'integrazione delle conoscenze e dei metodi di diverse discipline in vista di una sintesi. Ad esempio: un progetto di ricerca sull'IRC che preveda lo scambio di diverse aree di competenza (filosofia, teologia, pedagogia,

gia, ecc...) punterà a risultati nuovi e sintesi innovative non ascrivibili direttamente o esclusivamente a nessuna delle aree delle discipline partecipanti.

Tutti gli approcci sinteticamente sopradescritti sono definibili come 'orizzontali' cioè pongono il singolo sapere sullo stesso piano (di fronte) all'oggetto della ricerca. Ognuno dei saperi, ad oggi, ha acquisito un elevato livello di specializzazione di linguaggio e metodo e questo potrebbe comportare una difficoltà di interazione e di *problem solving*. Ciò è dovuto al fatto che si è ancorati ad una dimensione tecnica del sapere. Potrebbe essere arricchente approfondire le motivazioni che spingono alla ricerca. Tornando al nostro esempio del progetto sull'IRC che coinvolge vari saperi e professionalità, occorre chiederci: qual è il vero motivo per cui intendiamo compiere una ricerca sull'IRC? Una prospettiva transdisciplinare porterebbe a rispondere: collegare agilmente gli esseri umani, avvicinare le diverse esperienze, facilitarne la condivisione e la comprensione dei problemi.

Secondo la definizione dell'UNESCO (1998) la transdisciplinarietà è quello 'spazio intellettuale' dove la natura delle molteplici connessioni tra discipline isolate può essere esplorata e svelata, lo spazio in cui le questioni vengono ripensate, le alternative riconsiderate e le interrelazioni rivelate. In altre parole, l'approccio transdisciplinare prevede una connessione non soltanto dei saperi, ma prevede l'integrazione delle persone e delle loro competenze: se aumenta la complessità dei problemi, può essere utile connettere e integrare le competenze personali, in vista di una piacevole modificazione reciproca. Un po' come un'orchestra fatta di strumenti che suonano insieme: non è l'orchestra più numerosa quella migliore, ma quella che sa riconoscere e sfruttare al meglio tutti i suoi componenti e non soltanto le singole abilità musicali.

Il termine transdisciplinarietà è stato introdotto per la prima volta da Jean Piaget nel 1970 ma è stato il fisico teorico Basarab Nicolescu che nel 1985 ne propose una definizione più dettagliata chiarendo che non si trattava di una nuova disciplina in senso stretto ma di una nuova attitudine, per questo introdusse il concetto di 'oltre-disciplinare', poiché le rispettive istanze disciplinari non solo si integrano, ma si trascendono. In questa prospettiva, la transdisciplinarietà si distingue dalla multidisciplinarietà e dalla interdisciplinarietà poiché si colloca ad un livello differente di metodo: c'è, infatti, alla sua radice, il superamento (o meglio: l'attraversamento) di tutte le discipline in modo da rendere non ascrivibili i risultati della ricerca nel dominio di uno o più ambiti disciplinari. Alcune discipline che utilizzano anche l'approccio transdisciplinare hanno fatto un balzo in avanti negli ultimi anni, in particolare nel settore delle biotecnologie sostenibili e nella mecatronica, che sono la prova che la coordinazione delle diverse discipline, allo scopo di superare i singoli confini, potrà contribuire all'espansione della conoscenza, in risposta alla sempre crescente complessità del mondo moderno.

In tutto ciò: quale spazio per l'IRC. È curioso quanto doveroso notare che lo stesso statuto epistemologico dell'IRC sia di natura squisitamente transdisciplinare: in esso infatti intravediamo, e senza riuscire sempre a

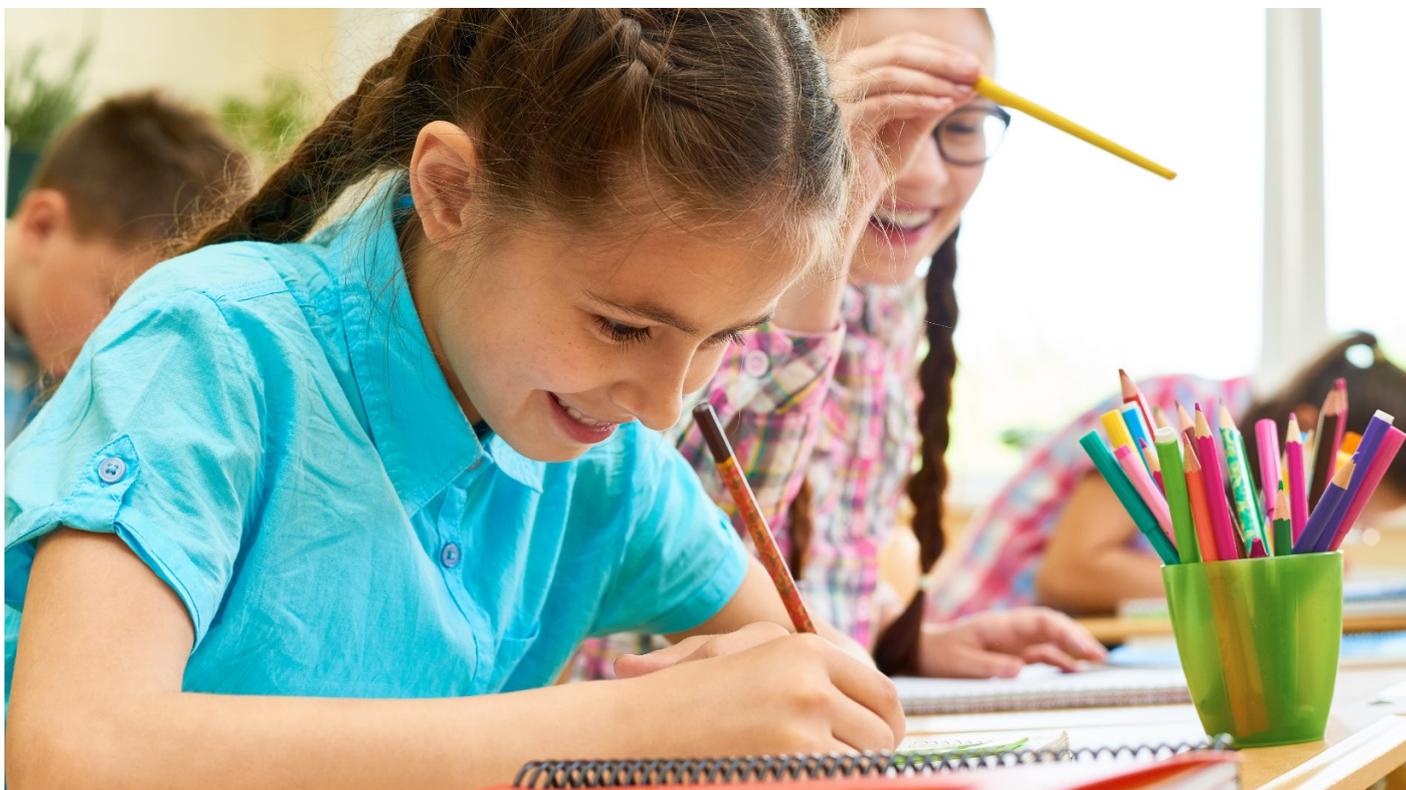
definirne con chiarezza, la presenza di numerosi ambiti disciplinari: pedagogia, etica, storia, teologia, diritto, antropologia, filosofia. Più difficoltosa resta la verifica di quanto i contenuti specifici dell'IRC si prestino a connessioni transdisciplinari con altri saperi, connessioni in cui i medesimi contenuti si trascendano, in prospettiva transdisciplinare, rinunciando alla loro matrice di provenienza. Tale difficoltà potrebbe infatti essere riscontrata per via della confessionalità che contraddistingue i contenuti specifici dell'IRC. Forse, su quest'ultimo tema in particolare, abbiamo il bisogno di raccogliere un maggior numero di esperienze vissute in classe, allo scopo di condividere, prima ancora che di verificare, i possibili percorsi transdisciplinari dell'IRC.

E per concludere ecco alcuni suggerimenti per approfondire:

\*Carmen M. Sersale, *Transdisciplinarietà e didattica*, Edizioni Armando 1983.

\*Emanuela Bambara, *Il manifesto della transdisciplinarietà*, Edizioni Armando Siciliano 2014.

\*Giuseppe Ruta, *Le scienze: dentro, a confine e oltre: inter- e transdisciplinarietà: condivisione per una possibile convergenza*, Edizioni LAS 2021.





# L'IRC tra interdisciplinarietà e multidisciplinarietà

**di Bellusci Costantino**

*Diacono di rito bizantino Eparchia di Lungro, docente di religione nella secondaria di I grado*

L'insegnamento della Religione Cattolica (IRC) ha una specifica identità disciplinare che gli deriva dalla legislazione concordataria tra lo Stato Italiano e la Santa Sede. Il suo "quadro istituzionale" è costituito da un insegnamento curricolare con un piano di studio dotato di programmi, di orari, di insegnanti, e di libri di testo. Specifiche caratteristiche didattiche, queste ultime, che stabiliscono la relazione del gruppo classe. Il Concordato del 1984 prevede, inoltre, che dev'essere conforme alla dottrina della Chiesa, lo inserisce nel quadro delle finalità della Scuola e da essa viene assicurato nella facoltatività di avvalersene o meno da parte dell'utenza scolastica.

L'IRC, essendo un insegnamento trasversale, come e con altre discipline scolastiche, può ben inserirsi

L' *interdisciplinarietà interna* dell'IRC, che le deriva dalla sua specificità, avviene con la Teologia, la Filosofia, l'Antropologia Teologica e Filosofica, la Psicologia, la Sociologia, la Spiritualità, la Morale, la Sacra Scrittura, la Liturgia, il Diritto Canonico, la Storia della Chiesa; questo nucleo interdisciplinare le consente di dialogare con le altre discipline scolastiche e di dar vita ad un' *interdisciplinarietà esterna* che avviene con la Storia dell'Arte, la Letteratura, l'Educazione Civica, la Scienza, il Diritto, la Storia e la Geografia. L'interdisciplinarietà e la multidisciplinarietà divengono, così, una strategia importante per la didattica della scuola riformata. L'interdisciplinarietà dell'IRC richiama la multidisciplinarietà, abbraccia e interessa unitariamente più discipline, con la partecipazione di più insegnamenti, o con conoscen-



nell'interdisciplinarietà e nella multidisciplinarietà didattica, interna ed esterna, date dai legami che può o deve stabilire con le altre materie scolastiche ad esso vicine.

ze proprie di diverse discipline, giustapponendo temi diversi e facendo interagire le discipline con contenuti e metodi diversi nello studio di un oggetto, di un cam-

po, di un obiettivo. La multidisciplinarietà riguarda, però, il concorso coordinato di più discipline e campi di studio per il raggiungimento di un obiettivo cognitivo o lo sviluppo di una competenza. Un esempio di interdisciplinarietà è la ricerca di temi comuni tanto all'IRC che alle scienze naturali (fisica, biologica, scienze della terra) o alle discipline umanistiche (italiano, filosofia, storia).

Per un approccio multidisciplinare, si richiede inoltre l'integrazione di più punti di vista, di dati tratti da diversi contesti, di teorie, di pratiche e di differenti modelli di verifica e di giustificazione. La multidisciplinarietà rappresenta quindi il grande sistema di riferimento della relazione tra discipline. Tutte le discipline, compresa l'IRC, in un progetto multidisciplinare collaborano, ciascuna per la propria parte, per affrontare, analizzare e sviluppare un tema, che in tal modo viene articolato nelle sue componenti. La dimensione disciplinare resta determinante e si lascia operare, al percorso di apprendimento, la sintesi e l'interazione tra contenuti. In questa prospettiva il tema multidisciplinare nasce dall'intersezione dei diversi ambiti, che lo indagano con gli strumenti e le teorie proprie della singola disciplina. I diversi saperi comunicano tra loro, al punto da mettere in tensione i propri strumenti concettuali, fino a modificarli. In un progetto multidisciplinare tutte le discipline collaborano, ciascuna per la propria parte, per affrontare, analizzare e sviluppare il tema, che in tal modo viene articolato nelle sue componenti. I percorsi multidisciplinari possono svilupparsi in varie forme, a seconda dell'argomento e della loro modulazione. I temi

multidisciplinari sono argomenti affrontati da diverse discipline, collegate tra loro, che possono avere una *gestione coordinata* nel tempo (il tema è sviluppato contemporaneamente dalle varie discipline), senza avere rapporti diretti l'una con l'altra, oppure *distribuita* (ogni disciplina può articolare il tema in momenti diversi), in considerazione delle esigenze di sviluppo del piano di lavoro. Un tema multidisciplinare non prevede il coinvolgimento di tutte le discipline, ma solo di alcune, in ragione delle correlazioni che esse prevedono nella programmazione annuale.

Propongo ora alcuni temi multidisciplinari nei quali l'IRC può inserirsi in pieno: a) *Corpo e mente* (religione, educazione fisica, filosofia, storia, psicologia), perché la Religione valorizza la persona in tutta la sua integrità e salute fisica, mentale, morale e spirituale; b) *Carte, mappe e narrazione* (geografia, storia, italiano, antropologia, religione), perché l'IRC insegna a conoscere i luoghi sacri e i percorsi della vita umana; c) *Occidente e Oriente: società, cultura ed economia nel confronto tra cultura occidentale e culture orientali* (storia, filosofia, religione, economia, diritto, geografia), perché l'IRC studia le culture religiose dei popoli, la scienza e la storia delle Religioni; d) *Arte* (storia dell'arte, religione, educazione artistica), perché l'IRC include l'arte e gli artisti che hanno raffigurato e raffigurano sacre immagini; e) *Letteratura e poesia* (italiano, religione), perché l'IRC insegna a conoscere la letteratura e la poesia religiosa dei Padri della Chiesa e dei Santi (v. *Cantico delle Creature* di S. Francesco d'Assisi, *le Laude* di Jacopone da Todi, ecc.); f) *Scienze* (biologia, fisica, religione), perché l'IRC tratta l'insegnamento della Creazione del Mondo sotto l'aspetto religioso.





# Per il cristiano non basta una vita buona

## di Marcello Giuliano

Docente di religione nella scuola primaria

Per il cristiano non basta la vita buona del giovane ricco, è indispensabile la sequela-imitazione di Gesù. Proviamo a leggere la pericope secondo Mt 19,16-20, su più livelli.

<sup>16</sup>Ed ecco un tale gli si avvicinò e gli disse: «Maestro, che cosa devo fare di buono per ottenere la vita eterna?». <sup>17</sup>Egli rispose: «Perché mi interroghi su ciò che è buono? Uno solo è buono. Se vuoi entrare nella vita, osserva i comandamenti». <sup>18</sup>Ed egli chiese: «Quali?». Gesù rispose: «Non uccidere, non commettere adulterio, non rubare, non testimoniare il falso, <sup>19</sup>onora il padre e la madre, ama il prossimo tuo come te stesso». <sup>20</sup>Il giovane gli disse: «Ho sempre osservato tutte queste cose; che mi manca ancora?». <sup>21</sup>Gli disse Gesù: «Se vuoi essere perfetto, va', vendi quello che possiedi, dallo ai poveri e avrai un tesoro nel cielo; poi vieni e seguimi». <sup>22</sup>Udito questo, il giovane se ne andò triste; poiché aveva molte ricchezze.

Il pittore tedesco Heinrich Hofmann (Darmstadt 1824–Dresda 1911) mostra l'atteggiamento interiore del giovane soddisfatto di sé. Mentre il giovane ricco si getta in ginocchio davanti al 'Maestro buono', l'artista lo po-

ne in piedi a pavoneggiarsi e compiacersi nelle proprie lussuose vesti, ben pendenti lateralmente. Esse sono luminose per lo splendore della ricchezza terrena. La prima parola di Gesù è una domanda: Perché mi chiami buono? Vuole sapere cosa il giovane pensi e chiedi veramente. Chiede davvero la Vita eterna? Il cristiano chiede la vita eterna? E l'insegnante? Poi, il Maestro rammenta i comandamenti, ma le sue parole sono superate dallo sguardo 'veramente buono'.

Quello sguardo non si ferma al sentimento, ma punta al cuore, alla verità delle intenzioni. Il pittore sembra dire: Se hai fatto tutte queste cose, guarda, ti resta solo: "Vendi quello che hai e dallo ai poveri e avrai un tesoro in cielo, poi vieni e seguimi". E i poveri, nella tela, sono subito lì. Si vendono i propri beni per 'seguire' il Maestro. La chiave del dipinto è, infatti, nel secondo piano a sinistra, dove si vedono un vecchio zoppo ed una giovane donna provata dagli stenti, forse la figlia, o una vedova. Così, come in Lc 15, 1-2, ove pubblicani e peccatori si avvicinano per ascoltarlo e scribi e farisei mormorano «Costui riceve i peccatori e mangia con loro». Gesù sta con queste persone difficili da accompagnare, che non possono ricambiare. È più



Heinrich Hofmann,  
1889

che rinunciare ai propri beni. Se non si sta con loro, vuol dire che si sono lasciati i beni materialmente, ma non con il cuore, tenendo il cuore per sé stessi.

E Gesù: «Amerai il Signore Dio tuo con tutto il cuore, con tutta la tua anima e con tutta la tua mente. <sup>38</sup>Questo è il più grande e il primo dei comandamenti. <sup>39</sup>E il secondo è simile al primo: Amerai il prossimo tuo come te stesso. <sup>40</sup>Da questi due comandamenti dipendono tutta la Legge e i Profeti» (Mt 22, 37-40).

L'inversione dei colori, suggerita da Hofmann, mette il "ricco" in una luce piena, ma che è la luce del mondo, che inganna! Cristo, invece, è in mezza luce, poiché il suo messaggio non è accolto (cf Gv 1, 5), non è accettato e spesso frainteso. Il povero vecchio e la donna sono quasi in ombra: li vede chi vuole vederli. Lo sfondo, invece, è luminoso forse per lasciar intravedere che se si accoglie la Parola allora c'è speranza di un tesoro in Cielo.

"Gesù fissò lo sguardo su di lui... Dunque, "anche Gesù sentiva questo entusiasmo. E gli dà la proposta: vendi tutto e vieni con me a predicare il Vangelo!". Ma "l'uomo, sentendo queste parole, si fece scuro in volto e se ne andò rattristato". Quell'uomo buono era venuto con speranza, con gioia, a trovare Gesù. Ha fatto la sua domanda. Ha sentito le parole di Gesù. E prende una decisione: "andarsene". Così "quella gioia che lo spingeva, la gioia dello Spirito Santo, diviene tristezza". Marco racconta infatti che "se ne andò rattristato perché possedeva tanti beni".

Il problema era che il "suo cuore inquieto" per via dello "Spirito Santo, che lo spingeva ad avvicinarsi a Gesù e a seguirlo, era un cuore pieno". Ma lui non ha avuto il

coraggio di svuotarlo. E ha fatto la scelta: i soldi! Aveva "un cuore pieno di soldi". Eppure non "era un ladro, un reo. Era un uomo buono: mai aveva rubato, mai truffato". ... Ma "il suo cuore era imprigionato lì, era legato ai soldi e non aveva la libertà di scegliere". Così, alla fine, "i soldi hanno scelto per lui" (cf Papa Francesco, Casa Santa Marta, 3 Marzo 2014).

L'Idr, che cristiano è, nel suo contesto professionale è sollecitato da questa Parola e dalle azioni e modi di essere che pone. Di cosa è pieno il suo cuore, come influisce sul professionale? Come vive questo spirito nel contesto di mediazione culturale ed educativo? Ponendosi accanto agli allievi? Certamente! Ma a cosa dovrà rinunciare e cosa dovrà scegliere? Nel suo lavoro educativo ciò che lo muove è la domanda "cosa devo fare per avere la vita eterna?" Perché essa è il centro della fede (Mc 14,7). La scelta dei poveri è segno di vicinanza al primato della Vita eterna testimoniato dal "dare tutto per Lui"! Per questo Gesù domanda a tutti anche di non considerare nemici, i nemici. Tanto da dire: "Amate i vostri nemici, fate del bene a quelli che vi odiano ... pregate per coloro che vi maltrattano ...Se amate quelli che vi amano, che merito ne avrete? Anche i peccatori fanno lo stesso" (cf Lc 6, 27-36 passim). Qui, ben tre volte Gesù paragona le "persone per bene" a dei peccatori che fanno lo stesso. L'insegnante dovrà mostrare proprio questo aspetto che è contraddittorio con il mondo e che nella sua storia ha cercato di imporsi in nome della misericordia, non limitandosi alla giustizia. Ogni gesto, ogni pensiero, ogni parola saranno per la vita eterna e, in termini di sapere, si tratterà di mostrare come questo anelito della comunità cristiana sia teso a modificare il mondo da duemila anni ad oggi.

# La musica classica oltre il tempo tra le culture nell'era del digitale

(Su Bricks, Rivista online per promuovere l'innovazione nella scuola)

**di Marcello Giuliano**

Sulla rivista 'Bricks, Rivista online per promuovere l'innovazione nella scuola' ISSN:2239-6187 anche attraverso il digitale e con il fine di ricondurre alla conoscenza vera dell'immagine e alla parola, nel mese di Marzo c.a. sarà pubblicato un articolo del nostro collaboratore Marcello Giuliano con questo titolo: 'SCHIAVITÀ E LIBERTÀ. La musica classica oltre il tempo tra le culture nell'era del digitale'.

L'intero N. 3 – 2022, infatti, è dedicato alla musica. Bricks ha colto nel percorso di Educazione Civica, condotto in modo interdisciplinare dall'Insegnante e dalle colleghe, un'esperienza in tal senso significativa. Ne

diamo qui, intanto, un breve saggio per gentile concessione di Bricks.

Nella primavera dell'anno scolastico 2020-2021, nella mia scuola primaria di Lurano (BG), in qualità di insegnante di Religione Cattolica, proposi alle insegnanti di storia e musica delle due classi terze, e poi alle quarte, un tema di Educazione Civica di estrema e drammatica attualità: la schiavitù dei bambini nel mondo. Un'emergenza che coinvolge quaranta milioni di uomini, in gran parte bambini. Venticinque milioni di addetti ai lavori forzati e quindici di costretti ai matrimoni forzati. Eppure, la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo sancisce che nessun uomo potrà essere tenuto in stato di

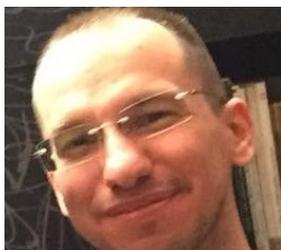
schiavitù o di servitù e che la schiavitù e la tratta degli schiavi saranno proibite sotto qualsiasi forma! Volevo parlarne attraverso la grande musica e valorizzando le moderne tecnologie della comunicazione, avendo sempre presente lo specifico della docenza di Religione. Proposi di affrontare il tema, inizialmente, attraverso alcuni video: i bambini soldato, gli africani che raccolgono i pomodori nelle nostre campagne, gli schiavi della pesca in Thailandia, gli schiavi a servizio per lavori domestici e i bambini nelle miniere di Coltan, in Africa, estrattori di quel metallo prezioso che si trova solo in Congo (nelle miniere dove nascono gli smartphone - Nemo - Nessuno Escluso 25/05/2017 [QUI](#)). Quel metallo indispensabile per fare funzionare ogni tipo di *device* e televisore, un metallo che ci coinvolge tutti con il sangue di quei bambini e dei loro genitori, grazie al quale realizziamo la didattica digitale integrata. (...)

**Insieme alle maestre** partimmo con opportune lezioni di storia e immagini, dalla schiavitù degli Ebrei in Egitto e in Babilonia; prima, a produrre mattoni per gli egiziani (parallelo con i bambini che con le stesse metodiche oggi li producono in Perù), e poi, finalmente, la deportazione in Babilonia nel VI sec. a. C., nel contesto dell'Impero babilonese. Coloro che si erano liberati dalla prima schiavitù in Egitto, che erano diventati un popolo, e che avevano dato vita alla dinastia davidica,

conoscevano la deportazione. E qui inizia il primo approccio alla dimensione musicale. Gli ebrei composero dei Salmi, come il Sal. 136 (137) *"Lungo i fiumi di Babilonia, /là sedevamo e piangevamo/ ricordandoci di Sion./ Ai salici di quella terra/ appendemmo le nostre cetre,..."* e ricordavano le parole di Ezechiele *"Come un pastore passa in rassegna il suo gregge quando si trova in mezzo alle sue pecore che erano state disperse, così io passerò in rassegna le mie pecore e le radunerò da tutti i luoghi dove erano disperse nei giorni nuvolosi e di caligine"* (34, 13-31). L'Insegnante di musica, poi, iniziò a parlare del *Nabucco* di Giuseppe Verdi, per presentare quel **Va' pensiero** che traduce in parole e note di dolore e commozione la riscoperta della speranza religiosa del popolo ebraico. Accostate le vicende che portarono al libretto di Temistocle Solera, (...). Ma il bello di questo percorso è che i bambini, sia delle terze che delle quarte, furono condotti non solo all'ascolto del *Va' pensiero* di Verdi, ma, attraverso la guida registrata del grande Maestro Muti alla direzione del coro de La Scala di Milano, impararono ad eseguire il brano (al termine dell'articolo, ne potrete ascoltare la registrazione). Lo scopo dei docenti non fu solo imparare ad eseguire. No. Ma per saperne di più, vi diamo appuntamento alla pubblicazione del N. 3 di Marzo di 'Bricks': potrete direttamente utilizzare il seguente indirizzo: <http://www.rivistabricks.it/>



-Bambini estrattori di Coltan in Africa



# La Storia è fatta di storie. Migrazioni e religione: esperienze interdisciplinari.

**di Andrea Robert**

*Docente di religione nella scuola secondaria di II grado*

Nella scuola dove insegno, una delle tematiche più gettonate, quando si progettano i percorsi interdisciplinari, è quella delle migrazioni. L'Europa del secolo scorso è stata segnata da questo fenomeno, così come lo è ora – seppure in modo diverso rispetto al passato.

In questi giorni si sente tanto parlare delle tensioni tra l'Ucraina e la Russia (chissà come saremo messi quando voi starete leggendo queste parole...) e la Polonia ha già dichiarato che è pronta ad accogliere centinaia di migliaia di profughi ucraini. Quella stessa Polonia che ha da poco approvato la costruzione di un muro al confine con la Bielorussia per impedire ai migranti provenienti dal Medio Oriente di entrare nell'UE. Questa grande costante della storia dell'umanità – il migrare per i motivi più disparati – interseca molte materie scolastiche: la storia, la geografia, le materie linguistiche, la neonata educazione civica, la letteratura e anche la religione.

Quando mi unisco ai miei colleghi per parlare di queste cose lo faccio sempre con una doppia prospettiva: quella che ha un taglio un po' più europeo e quella più esperienziale. Ormai cinque anni fa, insieme ad un gruppo di ragazzi del mio oratorio, abbiamo aderito a un progetto Caritas che si proponeva l'obiettivo di far incontrare delle realtà di periferia. Noi ci siamo orientati subito sulla tematica migratoria della rotta balcanica, cioè quel corridoio umanitario aperto sette-otto anni fa dalla Germania e chiuso poco dopo. Chiuso ma non per questo scomparso: se ne parla poco, ma ancora oggi decine di migliaia di persone (il numero preciso è sconosciuto) partono dalle coste della Turchia per raggiungere la Grecia, risalire per Macedonia, Serbia, Bosnia, Croazia e Slovenia per poi arrivare a Trieste. C'è chi poi vuole raggiungere la Germania, chi la Francia e i Paesi Bassi e chi (pochi) preferisce restare in Italia. Le persone che invece deviano verso la Romania arrivano in Bielorussia – le stesse persone che poi sono usate per i giochi politici di cui dicevamo poco sopra.

In classe parlo di come funziona l'attuale sistema di accoglienza europeo da un punto di vista normativo ed esperienziale. Normativo perché ci sono dei documenti che regolano il fenomeno della migrazione: quando oggi si sente

parlare di "sistema di Dublino" si fa riferimento a quell'insieme di norme – per molti versi problematiche – che di recente sono state messe in discussione per arrivare a considerare la questione migratoria da un punto di vista europeo e unitario; esperienziale perché per tre anni, in estate, sono stato nei campi profughi della Bosnia e della Serbia per vedere di persona come funziona tutto questo e per provare, dove possibile, a dare una mano. In questo modo politica e teoria prendono nomi e volti ed emerge anche la dimensione religiosa: la prima persona che ho incontrato quando sono entrato per la prima volta nel campo profughi di Šid, in Serbia, era un pakistano di nome Ashir. È fuggito dal suo paese perché cristiano e tutta la sua storia, nel bene come nel male, ruota attorno alla religione: non è riuscito a entrare nella nazionale di cricket perché si è rifiutato di convertirsi all'islam; ha abbandonato l'università per lo stesso motivo e una sua cugina, che abitava in un villaggio, è stata uccisa perché si è rifiutata di sposare un musulmano. Per questi e per altri motivi è scappato e dopo due anni di viaggio era arrivato lì dove ci siamo incontrati. Non voglio dipingere l'islam come una religione violenta: sappiamo benissimo che la religione è inscindibile dalla cultura e basta raggiungere Sarajevo per incontrare un islam anche più tollerante del nostro cristianesimo italiano. Dico questo perché dietro a questi movimenti che hanno segnato e che continuano a segnare la storia dell'umanità ci sono persone con un volto, un nome e una storia. E questa storia, essendo personale, spesso è inscindibile dalla dimensione religiosa: per questo motivo penso che anche la nostra disciplina abbia molto da dare quando si tratta di inquadrare eventi umani molto complessi. Quello delle migrazioni è solo un esempio...





# Educare all'arte. La bellezza del dialogo e della scelta

**di Tiziana Zanetti**

*Dottore in diritto del patrimonio culturale*

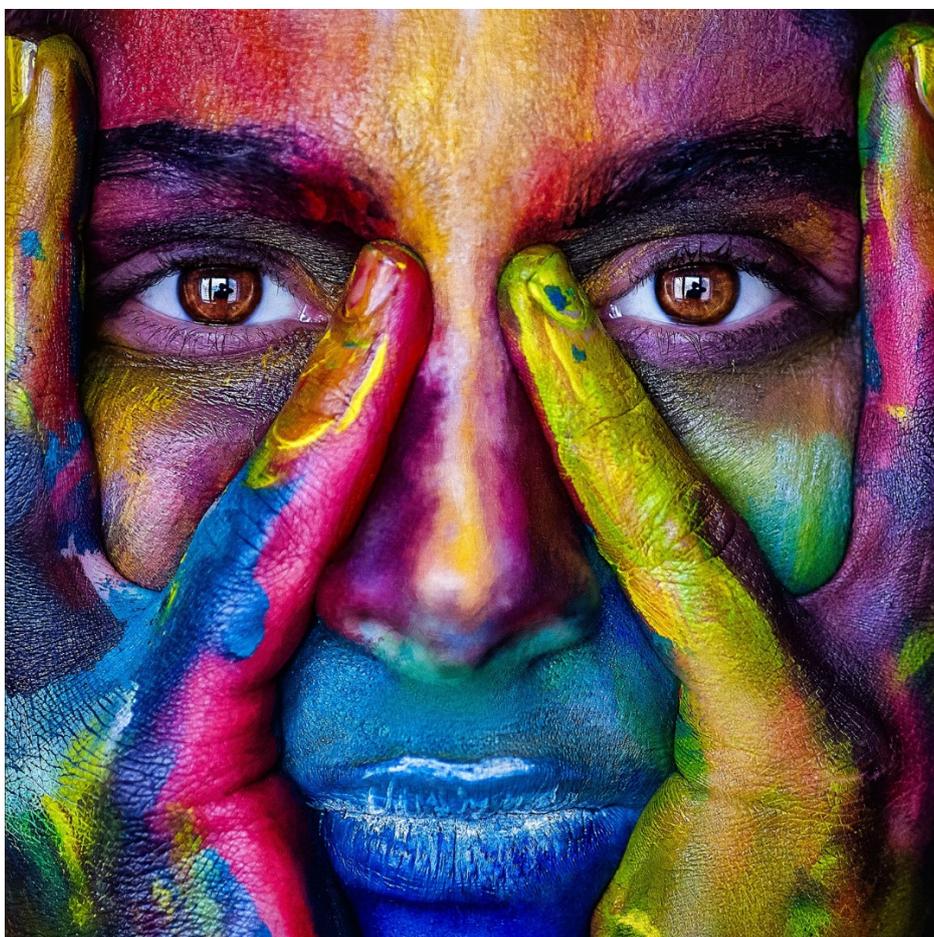
Da diversi anni mi occupo di «tutela» del patrimonio culturale e una delle questioni fondamentali, accertata e universalmente condivisa, è rappresentata dalla necessità di una *conoscenza* dei beni che lo compongono, del loro significato e valore, affinché le iniziative (di tutela) possano risultare concrete, efficaci e durature. Per farla fin troppo

facile (ma facile non è per nulla): non si può difendere ciò che non si conosce, ciò che non si percepisce come importante e prezioso per la propria esperienza di vita. Di fronte al furto, al danneggiamento, alla distruzione di un'opera d'arte o di un bene culturale, la sensibilità individuale e collettiva vengono messe fortemente alla prova: solo se si ha consapevolezza di ciò che si sta perdendo – e

a perderlo è l'umanità intera, non solo la comunità più vicina fisicamente al bene – si deciderà di impegnarsi per proteggerlo; solo se si sperimenta il “sentimento” della bellezza si può sperimentare l'altrettanto intenso e delicato sentimento della perdita, dell'assenza. Un'autorevole letteratura sulla “bellezza” dell'arte – concetto ormai fin troppo citato, forse anche con il rischio di banalizzarlo, ma comunque centrale e decisivo per il nostro di-

scorso – ci insegna che l'arte ha una straordinaria capacità di avvicinarci, di attrarci e, subito dopo, di invitarci all'approfondimento. Quel che appare, quel che vediamo – di un dipinto, di una scultura, di una magnifica architettura che sembra sfidare ogni legge di natura, ma anche di un bene di interesse etnoantropologico, che magari non suscita

stupore, ma che con umiltà testimonia la cultura di una comunità... – è solo uno degli aspetti, probabilmente il più immediato e superficiale, ma la profondità spesso remota, dalla quale il “Bello” nasce e si alimenta, necessita dedizione, passione, studio, ricerca, dialogo. Per questo l'arte può essere una grande occasione di conoscenza del mondo ma anche di sé

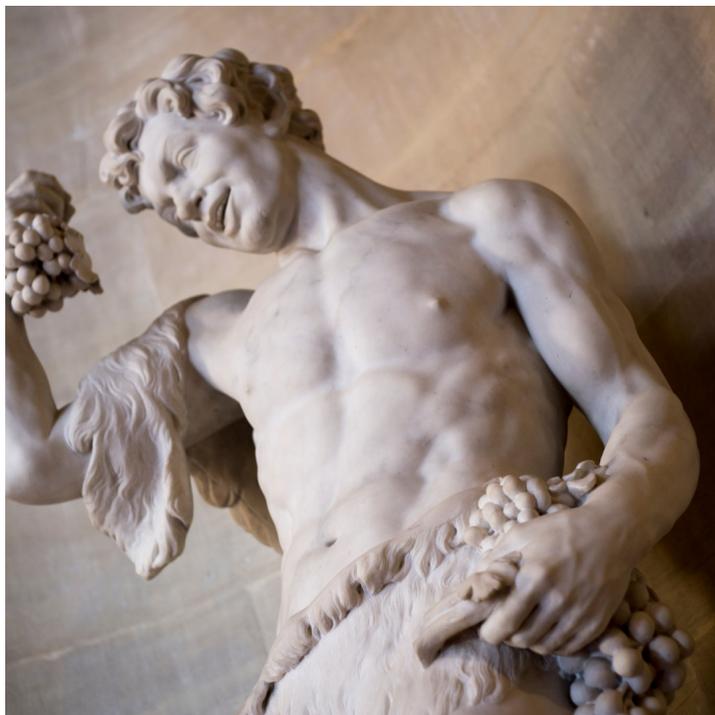


e degli altri. Anche la nostra Carta costituzionale ce lo ricorda: la scelta dei Padri costituenti di inserire la tutela del patrimonio storico artistico associandola allo sviluppo, alla ricerca è stata spiegata, e più volte confermata da autorevoli letture giurisprudenziali, come una esplicita dichiarazione di quanto il patrimonio possa rappresentare un'occasione di crescita e di miglioramento dell'individuo. Per intraprendere quel percorso indirizzato alla

scoperta della “profondità” che ho citato, alla capacità di cogliere l’opportunità che l’arte può offrirci è necessaria una guida, una via, una testimonianza: ecco il ruolo centrale dell’educazione. A monte di ogni riflessione, anche alla base della progettazione educativa, si (im)pone una domanda, inesauribile e grandissima: cos’è l’Arte? Nell’ambito dei miei percorsi formativi me lo chiedo spesso, in relazione ai diversi e specifici contesti, e sempre rivolgo la domanda a coloro che incontro. Non c’è una risposta unica, lo abbiamo detto, è un interrogativo inesauribile e continuare a porsi lo tiene vivo il desiderio di comprendere quali significati abbia l’arte, nelle sue varie forme e significa anche – soprattutto per gli educatori, i formatori – intraprendere un percorso, né facile né scontato di consapevolezza e di restituzione. La mia scelta di analizzare il patrimonio culturale dal punto di vista del

Diritto (la mia formazione iniziale è giuridica) nasce proprio dalla volontà di ricercare significati, in parte insoliti, eppure decisivi, da riconoscere all’arte per la sua tutela. Negli ultimi anni, inoltre, mi sono dedicata in maniera specifica alla tutela penale ovvero ai reati contro i beni culturali, mobili soprattutto. Questa esperienza mi ha consentito di riflettere, a partire da numerosi casi concreti, sulla fragilità del patrimonio culturale:

una fragilità sia fisica sia immateriale e simbolica. Nella fragilità dell’arte emergono le ragioni che spingono a rubarla, a distruggerla, ad esportarla clandestinamente... La fragilità mette però anche in luce la sua potenza, la sua sintesi straordinaria di valore che la rende superiore alle tante cose che ci circondano nella nostra esperienza quotidiana. E qui emerge un altro passaggio cruciale: viviamo in un tempo nel quale riconoscere che vi siano “cose” più importanti di altre non è per nulla scontato o immediato. Non lo è soprattutto se non siamo stati educati alla selezione e alla scelta. Ho intitolato un volumetto di “documentazione” del mio percorso di ricerca nel settore, avviato oltre venti anni fa, *Il diritto e il rovescio dell’arte* (1) e vi pro-



pongo – a proposito della “scelta” – la frase emblematica che ho posto in quarta di copertina: «(...) non solo l’arte è molto più di quel che vediamo ma quel che vediamo, tanto più in un Paese come l’Italia, dipende da quel che siamo o scegliamo di essere ogni giorno, come singoli e come comunità. In questa scelta rientrano anche la volontà e l’impegno nel voler conoscere non solo il diritto ma anche il rovescio (ed evidentemente non ci si riferisce solo a quello dell’arte)». Vi è un ulteriore elemento imprescindibile, che intitola anche il numero della Rivista. Per tentare di comprendere la complessità del patrimonio culturale, gli apporti disciplinari, i saperi devono essere differenti e interagenti: la nozione stessa di patrimonio culturale, che la normativa di tutela utilizza, invoca questa interdisciplinarietà e multidisciplinarietà. Il monologo di una sola competenza non è in grado di descrivere ciò che è per sua natura *dialogo*. Quando poi oggetto di tutela, e dunque di conoscenza, di insegnamento,

siano i beni culturali *di interesse religioso* la questione assume un’ulteriore rilevanza e specialità: per la loro ricchezza nel nostro Paese, per la loro duplice natura, culturale e cultuale, per quella specifica “modalità” di lettura e comprensione che essi richiedono(2). L’insegnamento della religione cattolica attraverso il patrimonio culturale (di interesse religioso e non solo), e in un’ottica multidisciplinare, credo possa significativamente rafforzare la validità educativa di quegli elementi di dialogo, apertura, incontro, scelta e “possibilità” che il patrimonio condensa e conserva e che qui, in forma sintetica ed essenziale, ho provato a raccontare e che ognuno di voi certamente sperimenta e convalida in ognuna delle proprie esperienze personali ed educative.

1. Sia consentito il rinvio a T. ZANETTI, *Il diritto e il rovescio dell’arte. Come una premessa*, TraRari Tipi 2020.

2. Per un approfondimento aggiornato e multidisciplinare sull’argomento si veda, tra gli altri: AA.VV., *L’arte e il mistero. Sui beni culturali di interesse religioso*, San Paolo 2020.



## **di Francesco Sica**

*Docente di religione nella secondaria di II grado*

La proposta che descriverò è un progetto che è in via di sviluppo e non ancora definito, in quanto rappresenta una vera e propria sperimentazione. La sperimentazione è favorita dalla differenza di indirizzi in cui è stata attuata. In tal modo è possibile verificarne la multidisciplinarietà e la elasticità della proposta.

Innanzitutto va descritto la tipologia di approccio metodologico: questo progetto si basa sul concetto di “collaborative learning”. Bisogna precisare una differenza tra il collaborative learning ed il più conosciuto cooperative learning. L'apprendimento collaborativo costituisce una forma di metodo educativo che punta a migliorare le capacità di apprendimento degli studenti, favorendo gruppi che insieme risolvono problemi, completano i compiti, apprendono nuovi concetti, approfondiscono tematiche, elaborano strategie.

Gli studenti quindi si impegnano ad elaborare e sintetizzare informazioni e concetti, piuttosto che utilizzare la memorizzazione meccanica, o la ripetizione di metodologie già apprese precedentemente. Questo metodo impone agli studenti di costruire il sapere insieme, appunto collaborando.

Nell'apprendimento cooperativo i partecipanti sono responsabili di una sezione specifica del proprio apprendimento e successo, nonché di quella del gruppo nel suo insieme. Gli studenti devono usare le loro conoscenze e risorse.

Nel collaborative learning il gruppo costruisce il proprio sapere, non lo somma, non c'è un ruolo specifico per

# Un giorno da prof!

ogni studente, il gruppo lavora come un corpo unico.

Questa proposta prevede che l'alunno capisca l'importanza del sapere collettivo, faccia emergere la propria visione, e comprenda il senso di una lezione ed i suoi obiettivi.

A tal proposito si tiene una prima lezione frontale, preparatoria, in cui i ragazzi ascolteranno dal docente il

significato di competenza, abilità, metodologia, strumenti, e cosa compone una lezione, il senso della verifica, ma soprattutto il concetto di trasversalità del sapere.

A conclusione si presenta perché e come un docente prepara una lezione, e come concretizza nello specifico il sapere per uno specifico gruppo classe.

Finita questa lezione si presentano i temi del programma che saranno svolti dagli alunni, che

dovranno essere divisi in gruppi che creeranno la lezione per i propri compagni di classe, utilizzando le ore di lezione che il docente decide siano sufficienti per portare a termine il lavoro.

I gruppi non solo dovranno preparare una vera e propria lezione per il gruppo classe, ma organizzare e somministrare una prova per verificare la validità della lezione.

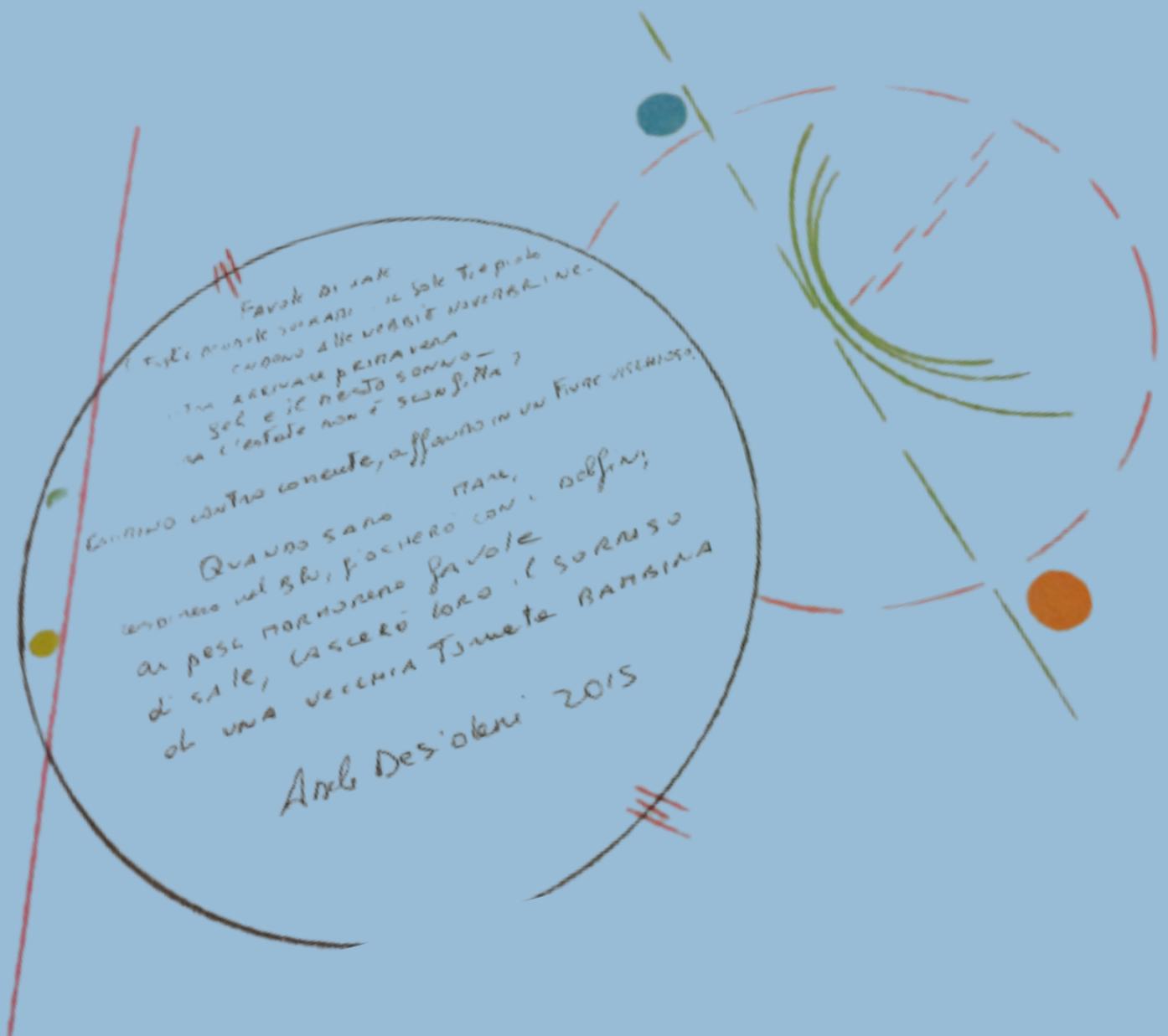
Tutto questo con la supervisione e la guida del docente, che assicura la validità degli argomenti e della proposta didattica, restando però dietro le quinte e lasciando che i ragazzi facciano emergere le proprie attitudini e abilità, favorendo la trasversalità del sapere ed in fine accompagnando la costruzione del sapere.



LA RUBRICA DI

# Adele Desideri

Spunti di lettura



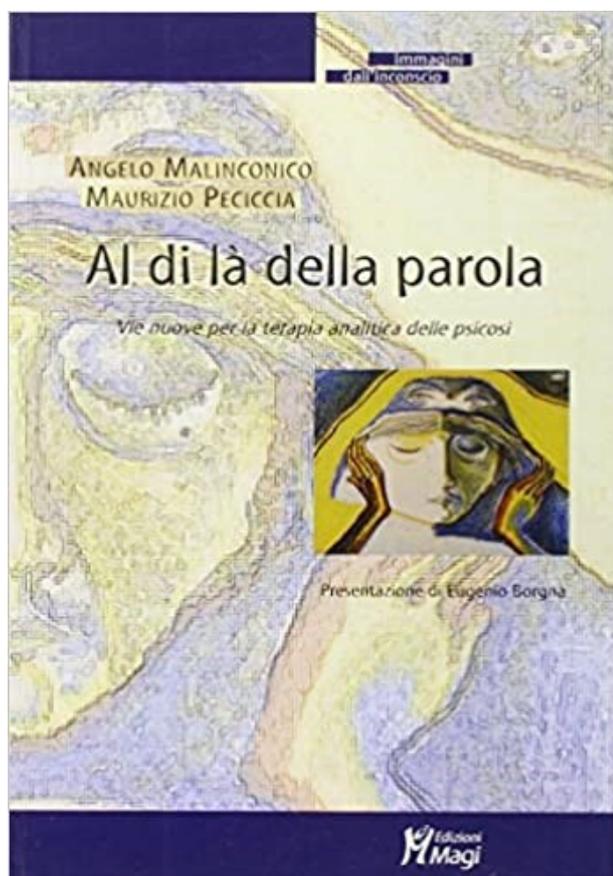


## di Adele Desideri

Poeta, saggista e critica letteraria

### Cari lettori

vi segnalo il volume di Angelo Malinconico e Maurizio Peciccia, *Al di là della parola. Vie nuove per la terapia analitica delle psicosi*, presentazione di Eugenio Borgna, Edizioni Scientifiche Ma.Gi., Bergamo, 2006.



“Gli autori di questo volume si inoltrano nell'al di là della parola per toccare, attraverso le ‘immagini-corpo’ delle produzioni di soggetti psicotici, la complessità delle trame emozionali messe in scena. Un sodalizio rivelatosi naturale tra due metodi che esaltano il valore dell'immagine nel

# Spunti di lettura

processo che distingue l'individuo dall'indistinzione iniziale da cui proviene. Si tratta del Gioco della Sabbia e del Disegno Speculare Progressivo Terapeutico. Nel farsi dell'immagine passando per il gesto, si recuperano sia le emozioni legate ad avvenimenti traumatici, sia le potenzialità rimaste sopite nell'atteggiamento dominante della coscienza” (al link <https://www.libreriauniversitaria.it/parola-vie-nuove-terapia-analitica/libro/9788874871674>).

### Di seguito alcuni estratti, tratti dagli articoli dei diversi specialisti:

“Il conflitto biologico di fondo di tutti gli esseri viventi - come modificare se stessi nell'incontro con l'ambiente esterno e mantenere allo stesso tempo inalterata la propria struttura - si esaspera e diviene drammatico nelle psicosi” (Maurizio Peciccia, Gaetano Benedetti, *L'immagine delle psicoterapia analitica delle psicosi. Il Disegno Speculare Progressivo Terapeutico*, pag. 78).

“I (N.d.A.) (...) pazienti psicotici (...) si sentono continuamente osservati, filmati, spiati: si avvertono, cioè «percepiti dall'esterno» senza riuscire a ricondurre ciò a una propria attività di auto-percezione. Il Sé, in queste situazioni, è minacciato e svuotato da un'auto-percezione dall'esterno, che avviene in simbiosi con l'ambiente” (Maurizio Peciccia, Gaetano Benedetti, *L'immagine delle psicoterapia analitica delle psicosi. Il Disegno Speculare Progressivo Terapeutico*, pag. 74).

“La letteratura mitologica e fiabesca, nonché la storia delle religioni, rimandano con grande frequenza e ricchezza ai significati di tentazione, trasgressione, punizione, ma contingentemente all'iniziazione, all'acquisizione del libero arbitrio, al costo dell'autonomia di giudizio, in definitiva al processo di morte-rinascita che conduce all'*individuazione*” (Carl Gustav Jung, *Riflessioni teoriche sull'essenza della psiche, Opere*, vol. VIII, *La dinamica dell'inconscio*, Torino, Boringhieri, 1976, pag. 167, in Angelo Malinconico, *Gioco della Sabbia e gruppo di schizofrenici. Riflessioni intorno a epistemologia e prassi*, pag. 67).

“L'*ironia* (non sarcastica né paranoide) è un'esperienza metaforico-simbolica che presuppone un essere al mondo in maniera transitiva. L'autoironia esprime una capacità critica

consistentemente maggiore. Il riso consapevole, non persecutoriamente difensivo, peraltro condiviso in un contesto grupppale, denota una forma ancora più evoluta della capacità di esporsi all'altro" (Angelo Malinconico, *Gioco della Sabbia e gruppo di schizofrenici. Riflessioni intorno a epistemologia e prassi*, pag. 49).

"L'opera d'arte è, secondo Jung, gravida di significato in quanto attinge a fondi remotissimi della psiche collettiva e dunque, una volta resasi visibile, s'innalza al di sopra di ciò che è strettamente personale: «L'artista è un uomo collettivo, portatore e rappresentante della vita psichica inconscia dell'umanità» (Carl Gustav Jung, *Psicologia e poesia, Opere*, Vol. X, t. I, Torino, Boringhieri, 1979, pag. 374). In questa prospettiva, entrare in relazione profonda con un'opera d'arte significa toccare profondità psichiche appartenenti all'intera umanità. (...) Un'opera compiuta non è mai un oggetto saturo, ma aperto, un oggetto che si fa contenuto e contenitore di processi inconsci quali principalmente l'identificazione, la proiezione, l'introiezione" (Luciana De Franco, *L'immagine come focus nella terapia di gruppo di pazienti gravi resistenti ai trattamenti*, pag. 242).

"Ricordo come Tedeschi sostenesse, e io per esperienza, che un sogno inespreso, non raccontano, «dimenticato», ha un suo effetto segreto sul conscio, un effetto sui pensieri, gli affetti, le emozioni e i comportamenti del sognatore. Ciò avviene in assenza di qualsivoglia smorfia, di qualsiasi trattamento psicoterapeutico e al di fuori di ogni interpretazione analitica. Il sognatore, tuttavia, non ha in genere alcuna consapevolezza che le modificazioni della sua psiche o dei suoi comportamenti - e questi sì che li può cogliere - possano essere in relazione con un suo sogno, conosciuto o sconosciuto. Questo per dire che un sogno può esprimere un suo senso quando venga interpretato, ma che «imprime» (Gianfranco Tedeschi, comunicazione persona-

le), sempre e in ogni caso qualcosa nella psiche del suo inconsapevole sognatore" (Antonino Lo Cascio, *Nota sulla circolarità delle immagini nella relazione analitica*, pag. 256). "Secondo Rolland in ogni uomo esiste un sentimento oceanico che lo fa sentire all'unisono con l'universo e che è all'origine del **sentimento religioso**: '[La religiosità] consisterebbe in un particolare sentimento che, quanto a lui, non lo abbandonerebbe mai, che sarebbe attestato da molte altre persone e che egli supporrebbe presente in milioni di uomini: questo sentimento egli vorrebbe chiamarlo senso dell'«eternità», un senso come di qualcosa di illimitato, di sconfinato, per così dire di «oceanico». Si tratterebbe di un fatto puramente soggettivo, non di un articolo di fede: non comporterebbe alcuna garanzia d'immortalità personale, ma sarebbe la fonte di quell'energia religiosa che viene catturata e incanalata [...] dalle varie chiese e sistemi religiosi. Soltanto sulla base di questo sentimento oceanico, potremmo, a suo parere, chiamarci religiosi, pur rifiutando ogni fede e ogni illusione" (Romain Rolland, in Sigmund Freud, *Il disagio della civiltà, Opere*, vol. X, Torino, Boringhieri, 1978, pag. 553-630), in Giuseppe Maffei, *Immagini e parole: confluente possibili e necessarie*, pag. 270).

**"Se, in questo periodo, io arrivassi veramente a odiare, sarei ferita nella mia anima e dovrei cercare di guarire il più presto possibile" (Etty Hillesum, *Diario 1941-1943*, a cura di J. G. Gaarlandt, Adelphi, 2004, pag. 30)**

**Adele Desideri** poeta, saggista e critica letteraria, ha pubblicato i libri di poesia *Salomè* (Il Filo, 2003), *Non tocco gli ippogrifi* (Campanotto, 2006), *Il pudore dei gelsomini* (Raffaelli, 2010), *Stelle a Merzò* (Moretti&Vitali, 2013 - Rosa dei finalisti Premio Letterario Camaiole 2014). E il romanzo *La Figlia della memoria* (Moretti&Vitali 2016, prefazione di Davide Rondoni, nota critica di Franco Loi - segnalato al Premio Letterario Internazionale Viareggio Rèpaci 2017), una sezione del quale, tratta dal capitolo *L'estasi del silenzio*, è stata tradotta in inglese da Alessandra Giorgioni e pubblicata nella rivista *Journal of Italian Translation*, Editor Luigi Bonaffini, a cura del Department of Modern Languages and Literatures of Brooklyn College of the City University of New York, Number 1, Spring 2017, Volume XII, ottobre 2017.

Diverse altre sue opere - presenti in mostre, volumi storici, antologie, *plaquettes* - sono tradotte in inglese, spagnolo, francese, svedese, olandese, arabo, russo, albanese, armeno, in giapponese da Ikuko Sagiyama.

Nel 2015 è uscita la traduzione in spagnolo di Carlos Sánchez de *Il pudore dei gelsomini* (*El pudor de los jazmines*, Raffaelli), e-book.

Nel 2017 è uscita la traduzione in inglese di Gray Sutherland di *Stelle a Merzò* (*Stars at Merzò*, Edizioni Kolibrus, 2017), e-book gratuito.

Di prossima pubblicazione la traduzione in svedese di *Stelle a Merzò* di Caroline Kocjancic: *Stjärnor i Merzò* (2009), Moretti&Vitali 2013, Efterord av Paolo Lagazzi, Försida av Tomaso Kemeny, Översättning av Caroline Kocjancic.

È curatrice del volume *La poesia, il sacro, il sublime* (FaraEditore, 2009: atti dell'omonimo convegno svoltosi a Milano, in collaborazione con Alessandro Ramberti), del convegno *Etica e bellezza* e del relativo volume *Etica e bellezza. Atti del Convegno. Lugano, 26 novembre 2013* (I Quaderni del P.E.N., GuaraldiLAB/EUSI, 2014).

È antologizzata nel volume *Poeti cristiani latini dei primi secoli. Tradotti da poeti italiani contemporanei*, a cura di Vincenzo Guarracino (Mimep-Docete, Pessano con Bornago, Milano, 2017) con sue traduzioni dal latino di alcune epigrafi sepolcrali.

All'interno del Festival di Musica Sacra *In Principio - realizzata con il sostegno e la collaborazione della Diocesi di Padova e del Teatro Stabile del Veneto-Teatro Nazionale* - l'Orchestra di Padova e del Veneto ha eseguito il concerto, in prima esecuzione assoluta, *Una croce trafitta d'amore*, sul testo poetico di Adele Desideri *Io chiedo*, tratto dalla raccolta inedita *L'eremo dei pensieri sospesi* (Partitura a cura delle Edizioni Suvini e Zerboni, Milano, settembre 2017).

Direttore d'orchestra il Maestro Clara Galuppo, soprano Giulia Bolcato, compositore il Maestro Andrea Mannucci.

Direttore musicale e artistico dell'orchestra di Padova e del Veneto **Maestro Marco Angius**. Chiesa di San Francesco in Padova, 8 settembre 2017

Il Maestro Andrea Mannucci ha composto il Concerto per orchestra d'archi *La figlia della memoria* (2017), ispirato all'omonimo romanzo di Adele Desideri, *La figlia della memoria* (Moretti&Vitali 2016), partitura a cura delle Edizioni Suvini e Zerboni (Sugarmusic Spa), Milano, 1 dicembre 2017. Prima esecuzione assoluta all'interno del *Concerto Da Bach ai giorni nostri: "il suono italiano" tra passato e presente*. Violino Miranda Mannucci, Orchestra d'archi NED Ensemble, Direttore Andrea Mannucci. Musiche di J. S. Bach, O. Respighi, A. Mannucci, L. Vago. Parco Villa Concordia, Robbiate, Lecco, 22 giugno 2019.



A stack of several books is shown against a solid blue background. The top book is open, with its pages fanned out. Below it are several closed books of varying thicknesses. The text is overlaid on the left side of the image.

**UN LIBRO  
A SUPPORTO  
DELLA  
PROFESSIONE**



# Innovare la Didattica con la Flipped classroom

## A cura di Luca Carbone

Docente di religione nella scuola secondaria di I grado

L'insegnamento capovolto permette la creazione di una tipologia di classe in cui il tempo risulta riorganizzato completamente.

Il capovolgimento della classe è di fondamentale importanza, in quanto, ogni ragazzo ha bisogno dell'aiuto del docente soprattutto nel momento in cui svolge il compito, e questo differente approccio metodologico porta ad una distensione dei rapporti docente-alunno.

Nella flipped classroom, ogni alunno è un protagonista attivo del processo di apprendimento ed ognuno deve prendersi le responsabilità del proprio apprendimento.

A questo punto ci chiediamo: cos'è e cosa non è la flipped classroom?

Partiamo innanzitutto a dire che la classe capovolta è una classe o meglio un ambiente di apprendimento in cui il docente non è un sapiente che sale in cattedra, bensì una guida che si pone al fianco degli alunni dove nessuno è lasciato indietro, anzi, i più bravi possono essere incentivati ad aiutare quelli meno bravi, facendo emergere le potenzialità, i carismi propri di ognuno di loro. A riguardo, è bene precisare che, la scuola, grande comunità educante, è chiamata ad essere sempre più inclusiva e motivante.

Bisogna stare attenti quando si vuole applicare questa metodologia didattica di non cadere in errori, in quanto, la flipped classroom non è assolutamente un corso on line, non è un modo per rimpiazzare gli insegnanti con i video; non è un luogo dove gli alunni lavorano da soli ma va rammentato che la figura e il ruolo del docente, resta sempre fondamentale per fare un buon lavoro di squadra.

I punti di forza di questa metodologia didattica

innovativa è il semplice fatto che i ragazzi, possono studiare un argomento in modo autonomo e su un video prima di andare a lezione, comporta molteplici vantaggi, di seguito, ne elenco alcuni:

1. I ragazzi avranno già in mente quello che si farà a lezione
2. Alcuni di loro avranno dei dubbi e dunque saranno spronati a porre domande precise sull'argomento assegnato

3. Qualcuno di loro avrà già capito perfettamente l'argomento e potrà essere d'aiuto per spiegare a chi è più in difficoltà (peer learning)

Sarà necessario solo poco tempo in classe per riepilogare e riprendere l'argomento, in quanto gli alunni non partono da zero con in una lezione frontale ma hanno già letto, presa visione degli argomenti assegnati.

L'aspetto più bello della flipped classroom è portare nell'aula scolastica lo studio individuale, lo svolgimento dei compiti e la fase di interiorizzazione dei contenuti. E' proprio qui che emerge la novità dell'insegnamento capovolto sul piano pedagogico: il tempo a disposizione in aula aumenta e si può in questo modo, cambiare in modo

radicale l'attività didattica; si possono finalmente aprire le porte alla didattica per competenze come afferma nel testo a più riprese lo studioso Fabio Bisca-

ro. Questa metodologia didattica permette di superare l'idea dell'insegnamento come una mera trasmissione di saperi e conoscenze ma bensì come un apprendimento attivo, dove ogni alunno è protagonista nella costruzione dei significati.

A riguardo a quanto affermato in precedenza, lo studioso Maurizio Maglioni, afferma che la Flipped



Classroom, favorisce il lavoro di gruppo e consente di velocizzare le attività, permettendo l'apprendimento collaborativo che è di fondamentale importanza per imparare ad aiutarsi e a confrontarsi con gli altri.

A questo punto, è bene chiederci: come si valuta nell'insegnamento della classe capovolta?

La valutazione non consiste nell'interrogazione o nel sottoporre al gruppo classe un semplice quiz o gioco quiz (Kahoot ...) ma nel porre un problema non risolvibile solo con quello che hanno appreso nelle fasi precedenti dell'applicazione della metodologia.

Nel contesto odierno, non si tratta più di valutare le mere conoscenze, fatti accaduti e concetti ma che i ragazzi imparino come applicarli nel contesto sociale nel quale vivono, trasformando così le conoscenze in competenze.

La didattica per competenze nell'ultimo decennio, si sta diffondendo sempre di più anche in Italia, anche se dal 2008 è una raccomandazione europea da attuare.

Nella didattica per competenze il principio è quello di integrare le conoscenze (il sapere), le abilità (le conoscenze), le abilità complesse (saper come fare), la metacognizione (il sapere perché) per imparare ad ideare, progettare affrontare ed agire in un determinato contesto. L'obiettivo finale della didattica per competenza e dunque anche della Flipped Classroom è quella di portare ogni studente al saper agito, al saper far fare.

La classe capovolta costituisce un vero e proprio contributo per rinnovare il processo di apprendimento mettendo ogni alunno al centro dell'azione educativa e formativa.





**UILSCUOLA IRC**

# **INSERTO SINDACALE**

[WWW.ULSCUOLAIRC.IT](http://WWW.ULSCUOLAIRC.IT)

# Contratto sulla mobilità, un'occasione sprecata per i docenti di religione cattolica.

Lo scorso 27 gennaio è stato sottoscritto il contratto sulla mobilità. Quello che più ci amareggia che è stato sottoscritto da una sola sigla sindacale.

Per i docenti di religione nulla è cambiato rispetto al contratto precedente. È un'occasione persa per poter discutere sulla questione della titolarità dei docenti di religione attualmente titolari sul territorio corrispondente con le diocesi e non nelle singole scuole, situazione che fa venir meno, talvolta, alcuni diritti propri di chi è a tempo indeterminato, come la possibilità di poter ottenere la sede più vicina al proprio nucleo familiare o al coniuge oppure di poter prendersi cura di un familiare con handicap (legge 104).

“Nelle province autonome di Trento e Bolzano non è assolutamente una novità la titolarità del docente di religione nell'Istituzione Scolastica, ci domandiamo il motivo per cui debba rimanere ancora una simile diversità con gli altri docenti proprio per i docenti di religione”, si domanda il Segretario Nazionale del Dipartimento

Favilla.

Il contratto sulla mobilità, senza una discussione e una valutazione anche per i docenti di religione, per quanto ci riguarda, è utile soltanto per un numero davvero esiguo di personale della scuola: pochi sono i docenti che chiederanno trasferimento da una diocesi all'altra, possiamo stimare che tale richiesta avviene per non più di qualche decina di IdR in tutta Italia. Ancor meno saranno coloro i quali potranno chiedere il passaggio dalla scuola primaria alla secondaria e viceversa, in quanto nel primo e unico concorso, solo pochissime diocesi diedero la possibilità ai docenti di poter partecipare ad entrambi i concorsi (infanzia/primaria e secondaria).

La vera mobilità per i docenti di religione dunque è in occasione delle Utilizzazioni e Assegnazioni, cioè nella mobilità annuale. Solo in quella occasione un docente utilizzato in una determinata scuola potrà chiedere una nuova sede scolastica.



# Concorso straordinario docenti religione, Uil: nessuna lungimiranza ci salverà dal 50%

## Dalla Segreteria Dipartimentale

Il 31 gennaio 2022 sono stati pubblicati gli emendamenti al Decreto Milleproroghe, alcuni riguardanti gli IdR e il concorso IRC, sono molto simili tra loro ma non identici. L'emendamento 5.021 prevede un concorso straordinario per titoli e servizio, il 5.022 invece prevede una prova orale didattico-metodologica non meglio specificata.

Entrambe le procedure sembrano avere la forma snella e semplificata adatta ad un concorso che miri alla stabilizzazione dei precari di lungo corso, soprattutto se la prova orale didattico-metodologica dovesse tradursi in una prova simile a quella recentemente utilizzata per i precari di altre discipline che ha comportato la preparazione e discussione di una unità di apprendimento.

Abbiamo, però, detto più volte che il 50% riservato ai precari di lungo corso è il grosso limite di questi emendamenti, infatti, le procedure semplificate dello straordinario sarebbero applicate solo a metà dei posti messi a bando, entrambi gli emendamenti prevedono, accanto alle procedure straordinarie, contestualmente il concorso voluto dall'1 bis che è ordinario.

Questa contestualità esprime tutta la pericolosità degli emendamenti poiché la metà dei posti potrebbe essere assegnata a docenti che attualmente non occupano una cattedra con incarico annuale o non la occupano con incarico a tempo pieno. Naturalmente questi posti verrebbero sottratti dalla disponibilità di organico per gli incarichi annuali e ciò potrebbe causare rischiosi scavalcamenti e nei casi peggiori esclusioni dei precari con più di 36 mesi di servizio.

L'emendamento 5022 prevede per la procedura straordinaria l'istituzione di una graduatoria ad esaurimento, ma ciò non sarebbe sufficiente a garantire i precari di lungo corso laddove la procedura ordinaria dovesse

concludersi con l'immissione in ruolo di docenti che attualmente non ricoprono un incarico a tempo pieno.

La situazione, paradossalmente, rischierebbe di essere ancora peggiore con l'emendamento 5021 in cui non viene menzionata alcuna graduatoria ad esaurimento per la procedura straordinaria, tanto più che questo emendamento prevede un concorso riservato ai docenti con 36 mesi di servizio maturato nelle scuole del sistema nazionale di istruzione, includendo, dunque, anche i docenti delle scuole paritarie che andrebbero ad aumentare la quota di docenti che concorrono senza occupare attualmente una cattedra con incarico annuale.

In questi emendamenti ci sono alcuni elementi positivi, uno di questi sembra essere lo scorrimento ulteriore della graduatoria idonei del 2004 sul 100% dei posti vacanti e disponibili, ma non abbiamo notizia della

scheda tecnica che definisca questo scorrimento.

Questi emendamenti sembrano mancare di lungimiranza e di garanzie efficaci per i precari storici, la recente sentenza della Corte di Giustizia Europea ha rilevato che i precari di religione devono essere subito immessi in ruolo e non ha detto che soltanto il 50% deve entrare in ruolo. Ricalcare lo schema offerto dall'1 bis non può essere una giustificazione, l'articolo andava abrogato e non prorogato, com'è invece avvenuto. Come potrebbe giustificarsi lo Stato davanti a un precario di lungo corso che dovesse rimanere senza cattedra a causa dei rischi sopra descritti? Sembra proprio che questi emendamenti siano stati formulati ignorando gli importanti pronunciamenti della Corte di Giustizia Europea.

M.B.





# 11 febbraio 1929- 11 febbraio 2022...

## **di Raffaele Vitucci**

*Dipartimento UIL Scuola IRC Milano*

Il 1925 si aprì da un lato con una ripresa dei tentativi di avvicinamento del fascismo alle gerarchie ecclesiastiche italiane mediante l'avvio di rapporti diretti con la Segreteria di Stato, dall'altro con una nuova serie di violenze.

Nel febbraio 1925 Mussolini riallacciò i rapporti con il cardinale Gasparri, con il quale ebbe diversi colloqui. Entro la fine del mese tutto era pronto per costituire la commissione tecnica.

La commissione, presieduta all'ex popolare di destra, sottosegretario alla Giustizia Paolo Mattei Gentili, si insediò il 25 febbraio 1925 e i suoi lavori si protrassero per tutto l'anno.

I lavori furono ultimati nell'ultima seduta del 19 dicembre, quando venne terminata l'approvazione di tutti gli articoli dei progetti di legge.

Essi contenevano, dal punto di vista giuridico, proposte notevoli: il riconoscimento della personalità giuridica delle chiese; la riconoscibilità come enti morali degli Ordini religiosi e dei loro istituti; l'abolizione del *placet* e la sostituibilità dell'*exequatur* con un preventivo nulla osta dell'autorità politica; la rinuncia dello Stato alla regalia dei benefici vacanti; il completo riordinamento della proprietà ecclesiastica, con norme più favorevoli alla Chiesa.

Dal punto di vista politico il progetto era ancora più rilevante, poiché mostrava inequivocabilmente la tendenza, ormai prevalente nelle sfere del governo, di favorire soluzioni che potessero essere gradite alla Santa Sede.

Il pontefice, tuttavia, pur riconoscendo le buone intenzioni del progetto, fu irremovibile nella sua posizione di rifiuto nei confronti di una regolamentazione unilaterale della legislazione ecclesiastica italiana.

Agli inizi del 1926 i progetti di revisione unilaterali della legislazione ecclesiastica italiana erano ormai stati accantonati dal governo fascista, mentre le trattative segrete per una soluzione della questione romana vennero avviate con più incisività.

Nel febbraio del 1926 Pio XI fece pervenire al governo italiano la concreta disponibilità ad avviare trattative ufficiali per risolvere la questione romana, nel caso in cui fosse giunta una proposta in tal senso da parte del capo del Governo. Il pontefice chiese a padre Tacchi Venturi, per tramite del cardinale Gasparri, di riferire di tale volontà ad Amedeo Giannini. Quest'ultimo informò a sua volta Mussolini il 31 maggio trasmettendogli un breve.

All'apertura delle trattative ufficiose, il 6 agosto 1926, Pio XI scelse come suo rappresentante il fratello del futuro papa Pio XII, Francesco Pacelli.

Le trattative per la conciliazione erano ormai ben avviate e nella primavera del 1928 venne redatto un ulteriore schema di concordato da affiancare a quello del trattato. Il testo definitivo redatto dagli esponenti del governo venne consegnato al consigliere di Stato Barone, il quale il 12 aprile 1928 espose al re e al capo del Governo le ragioni e le utilità che presentava un accordo con la Santa Sede per la sistemazione della questione romana.

Il testo venne approvato da Mussolini il 20 agosto 1928. Le controproposte della Santa Sede furono comunicate al capo del Governo il 15 gennaio 1929 e servirono a limare gli ultimi dettagli conclusivi, che vennero perfezionati da Mussolini e Pacelli soltanto il 9 febbraio 1929 dopo 8 diverse redazioni.

Due giorni dopo, l'11 febbraio 1929, il testo finale dello storico accordo venne firmato da Mussolini e dal cardinale Gasparri presso la Sala dei Papi nel Palazzo Laterano. Con la legge costituzionale del 27 maggio 1929, n.810, il Trattato del Laterano venne reso esecutivo nell'ordinamento giuridico statale.

I Patti Lateranensi si compongono di 3 documenti: un Trattato, la convenzione finanziaria che prevedeva la corresponsione, da parte dell'Italia, della somma di 750 milioni di lire in contanti, oltre a un miliardo di lire in buoni del tesoro al 5%, a definitiva tacitazione dei reciproci rapporti finanziari conseguenti agli avvenimenti del 1870 e un Concordato.

Il trattato si pone come un atto di diritto internazionale tra il Regno d'Italia e la Santa Sede. Scopo del Trattato è la composizione definitiva della questione romana e nella premessa si richiama la convenienza per ambo due le parti di eliminare dissidi.

Il Trattato si compone di 27 articoli, in essi viene riconosciuta la religione cattolica come l'unica religione di Stato (art.1) e la personalità internazionale della Santa Sede (art.2). La creazione del nuovo Stato denominato Città del Vaticano è di proprietà esclusiva della Chiesa (art. 3). Il Trattato continua accordando benefici e immunità territoriali ( artt. 5; 6; 7; 13; 14), tributari ( artt. 15; 16), doganali (art. 20) e personali a vantaggio del pontefice (art. 8), delle persone con residenza stabile nel Vaticano (art. 9), dei dignitari ecclesiastici e degli agenti diplomatici, dei cardinali e dei vescovi ( artt. 10; 12; 19; 21).

Rispetto al Trattato, il Concordato ha come scopo regolare le condizioni della religione in Italia, esso si compone di 45 articoli.

Punti salienti del concordato sono: il riconoscimento alla Chiesa Cattolica del libero e pubblico esercizio del culto, del potere spirituale e di giurisdizione in materia ecclesiastica, conformemente alle norme concordatarie; la concessione di una serie di privilegi ed esoneri agli ecclesiastici; la riserva alla Santa Sede del potere di nomina dei Vescovi e Arcive-

scovi, previa comunicazione allo Stato e sua conseguente approvazione, nonché la previsione dell'obbligo per i Vescovi di prestare giuramento di fedeltà allo Stato italiano.

Il riconoscimento della dottrina cristiana come fondamento e coronamento dell'istruzione pubblica e l'ulteriore estensione di tale insegnamento obbligatorio (già previsto per le scuole pubbliche elementari) anche alle scuole medie.

Nel ribadire l'inscindibilità del Trattato e del Concordato, il pontefice affermò che se fosse caduto l'uno, sarebbe caduto anche l'altro.

Soltanto nella serata del 6 giugno le parti riuscirono ad accordarsi sulla formula da utilizzare: *“Le Alte Parti contraenti riaffermano che eventuali deprecabili divergenze nell'applicazione del Concordato non potrebbero in alcun modo condurre alla denuncia del Trattato, col conseguente ritorno delle Alte Parti alle condizioni anteriori alla firma dei Patti Lateranensi dell'11 febbraio 1929. Con quest'ultimo accordo, raggiunto in extremis, si conclusero le trattative per la conciliazione.*

Il giorno dopo ebbe luogo lo scambio delle ratifiche e il 25 luglio il papa si affacciò sulla loggia esterna della basilica vaticana per benedire i fedeli per la prima volta dal 1870.



# Abolire l'ora di religione?

## Una doverosa risposta a Carlo Troilo de "Il Fatto Quotidiano"

**di Giuseppe Favilla**

Segretario Nazionale UIL Scuola IRC

*In occasione dell'11 febbraio, ricordo dei Patti Lateranense, sul Fatto Quotidiano veniva pubblicato un articolo a firma di Carlo Troilo, molto critico sull'ora di religione, che, riportiamo: " varrebbe la pena di "fare il punto" sulla situazione dei rapporti fra Chiesa e Stato e di riprendere con forza l'idea di **abolire definitivamente "l'ora di religione" così come la conosciamo da sempre**".*

Ebbene non vogliamo indagare a quale ora di religione e a quale periodo di tale insegnamento faccia riferimento, ma quello che più ci preoccupa che dall'analisi che viene fatta dal giornalista trapeli un vero proprio ideologismo che non aiuta la società civile a capire veramente il fenomeno ma anche la condizione di chi svolge questo particolare insegnamento.

Il giornalista si è domandato da chi oggi viene impartito tale insegnamento? Oltre ai numeri degli avvalentisi e non; oltre alle congetture di tipo ideologico di quanti siano i battezzati e i matrimoni ecc, è il caso che prenda in considerazione che il 95% del personale docente di religione è laico, cioè appartenente al popolo.

La Uil Scuola ha sempre sottolineato la costituzionalità di tale insegnamento e la legittima presenza dei docenti di religione nella scuola e che, come ogni altra categoria, deve essere tutelata e valorizzata.

La scelta di voler sottolineare con forza di abolire definitivamente "l'ora di religione" senza porsi il problema del lavoratore è una mancanza di attenzione verso la società civile e verso le persone che con professionalità svolgono il loro insegnamento nelle finalità culturali della scuola così come affermato nella revisione concordataria del 1984.

Ci troviamo di fronte ad una emergenza sociale e di una tutela della categoria che viene meno per il disinter-

samento della politica e dell'Amministrazione: su 26000 docenti, oltre 15000 docenti sono a tempo determinato di cui 13000 ha superato di gran lunga i 36 mesi di servizio e che tale situazione, scevra da ogni condizione ideologica, è stata condannata dal Giudice della Corte di Giustizia Europea.

Abolire qualcosa per sostituire con altro significa rimpiazzare, in poco tempo, migliaia di uomini e donne che hanno solo un difetto: insegnare religione e che lo fanno secondo Intesa e con la stessa professionalità di qualsiasi altro docente in ogni ordine e grado. Docenti apprezzati dai colleghi e studenti, tant'è che quest'ulti-

mi, seppur con percentuali di adesione diverse a seconda del territorio, vede ancora una buona adesione ad un insegnamento che può essere scelto ogni anno sia dalle famiglie che, appunto degli studenti nella secondaria.

Carlo Troilo non si rende conto che oltre a dei dati, ribadiamo, ci sono uomini e donne, che hanno acquisito la loro professionalità e la svolgono

in possesso di titoli conseguiti presso facoltà pontificie e che il venir meno dell'Insegnamento della Religione Cattolica, verrebbe meno la possibilità di riqualificarsi per qualsiasi altro insegnamento. Cominciamo invece a dichiarare equipollenti le lauree e i vari titoli pontifici alle lauree statali permettendo a chi è in possesso di poter spendere tale titolo per l'insegnamento in altre classi di concorso; risolviamo la piaga di 13000 docenti che hanno superato i 36 mesi di servizio, dei quali oltre l'80% ha superato 15 anni di insegnamento della religione nelle scuole statali. Prima di parlare di abolizione, guardiamo realmente cosa ci sta dietro a ciò che si vuole abolire, altrimenti nel voler buttare l'acqua sporca si butta anche via il bambino che è immerso, e con questa metafora, concludo, non si vuole affatto affermare che l'Ora di religione sia da abolire, ma rispondendo al provocatore di turno, si chiede di aprire gli occhi alla realtà che è ben altra dall'ideologia e di un dato statistico.



# Trasferimenti docenti di religione tra diocesi diverse. Pubblicata l'OM 46/2022

***Dalla Segreteria Dipartimentale***

**SCADENZA PRESENTAZIONE DOMANDA DI TRASFERIMENTO (MOBILITA' TERRITORIALE)**

**E MOBILITA' PROFESSIONALE**

**Dal 21 marzo al 15 aprile 2022**

**In ottemperanza all'O.M. 46/2022, i docenti di religione cattolica inseriti nei ruoli/tempo indeterminato devono presentare la SCHEDA per la graduatoria regionale articolata per ambiti territoriali diocesani per l'individuazione degli eventuali soprannumerari. La scadenza per la presentazione scheda è fissata per**

**Martedì 03 maggio 2022**

ECCEZION FATTA DA DIVERSA TEMPISTICA PREDISPOSTA DAGLI UU.SS.RR.

## **IN BREVE**

1. la mobilità territoriale o professionale può essere espressa fino ad un massimo di **5 diocesi su due regioni** (compresa quella di appartenenza);
2. la scelta potrà avvenire per la diocesi e non per la sede, essendo gli IdR titolari su diocesi;
3. l'Ufficio Scolastico Regionale formulerà una **graduatoria regionale** articolata per ambiti territoriali diocesani di **tutti i docenti di religione di ruolo**; tale graduatoria sarà utilizzata per individuare l'eventuale personale che risulta soprannumerario sulla singola istituzione scolastica nella successiva fase di utilizzo.

## **LE SCADENZE**

- Presentazione delle domande: **dal 21 marzo al 15 aprile 2022**
- Revoca delle domande: **20 maggio 2022**
- Invio domande da parte del DS all'USR: **15 aprile 2022**
- Comunicazione da USR alla scuola di servizio del punteggio assegnato: **10 maggio 2022**
- Pubblicazione dei movimenti: **30 maggio 2022**
- Intesa sulla sede di utilizzazione: **10 giugno 2022**

## **GRADUATORIE REGIONALI SU BASE DIOCESANA:**

- Scadenza di presentazione della scheda: **03 maggio 2022** (monitorare gli uffici scolastici regionali)
- Invio della documentazione da parte dei DS ai Direttori regionali per la formulazione della graduatoria regionale su base diocesana: **03 maggio 2022**
- Dichiarazione di eventuale cessazione dell'attività di assistenza al familiare disabile: **20 maggio 2022**
- Predisposizione graduatoria regionale su base diocesana: **20 maggio 2022**

**HAI BISOGNO DI ASSISTENZA? Chiamaci allo 0694804753**



Numerosi sono i servizi che la UIL SCUOLA IRC mette a disposizione dei docenti di religione.

Innanzitutto tutti i nostri servizi di consulenza giuridica e amministrativa possono essere svolti direttamente presso le sedi UIL Scuola della propria provincia di appartenenza. Il Responsabile Territoriale potrà supportare e dare risposte immediatamente oppure indirizzare al referente territoriale della UIL Scuola IRC o se si tratta di questioni tecniche fare riferimento al Responsabile Regionale o alla Segreteria del Dipartimento Nazionale. Qualsiasi sia la vostra richiesta la UIL Scuola e il dipartimento UIL Scuola IRC rappresentano un porto sicuro, responsabile e vicino alle esigenze professionali di tutti e di ciascuno.

## ECCO ALCUNI DEI NOSTRI SERVIZI

Clicca sul servizio di interesse:

[SCATTI BIENNALI](#)  
[RICOSTRUZIONE DI CARRIERA](#)

[CONTROLLO STIPENDIALE](#)

[SERVIZIO RICONOSCIMENTO TITOLI PONTIFICI](#)

[RICORSI](#)

[TUTELA CONTRATTURALE-GIURIDICA-AMMINISTRATIVA](#)

[AGGIORNAMENTO E FORMAZIONE](#)

[CAF & PATRONATO](#)

[ASSICURAZIONI](#)

[SUPPORTO ALLA PROFESSIONE](#)

Una volta individuato il servizio di interesse puoi scrivere a [servizi@uilscuolairc.it](mailto:servizi@uilscuolairc.it) oppure caricare direttamente i tuoi documenti da questa pagina

[\*\*CARICA DOCUMENTI\*\*](#)

# I RECAPITI



## **ABRUZZO**

abruzzo@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **BASILICATA**

basilicata@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **CALABRIA**

calabria@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **CAMPANIA**

campania@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **EMILIA ROMAGNA**

emilia@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **FRIULI VENEZIA GIULIA**

friuli@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **LAZIO**

lazio@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **LIGURIA**

liguria@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **LOMBARDIA**

lombardia@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **MARCHE**

marche@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **MOLISE**

molise@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **PIEMONTE**

piemonte@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **PUGLIA**

puglia@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **SARDEGNA**

sardegna@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **SICILIA**

sicilia@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **TOSCANA**

toscana@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **TRENTO**

trento@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **BOLZANO**

bolzano@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **UMBRIA**

umbria@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **VALLE D'AOSTA**

aosta@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **VENETO**

veneto@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **SERVIZI STIPENDIALI**

ricostruzioni@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **TUTTI GLI ALTRI SERVIZI**

servizi@uilscuolairc.it  
numero verde 800 820 776

## **DIPARTIMENTO NAZIONALE**

info@uilscuolairc.it

Tel. 0694804753

Per contattare il responsabile provinciale della propria provincia di servizio scrivere provincia@uilscuolairc.it  
ESEMPIO: roma@uilscuolairc.it; milano@uilscuolairc.it, brescia@uilscuolairc.it; palermo@uilscuolairc.it ecc.

# I SERVIZI PER I DOCENTI DI RELIGIONE

**Consulenza contrattuale**

**Consulenza Legale**

**Assistenza fiscale**  
(sedi caf uil e Italuil patronato)

**Assistenza per le pensioni**  
(sedi caf uil e Italuil patronato)

**Ricostruzioni e progressioni di carriera**  
(docenti di ruolo e incaricati annuali)

**Diritti in merito alle Assenze e ai Permessi**  
(maternità-paternità-malattia...)

**Corsi di aggiornamento e formazione**

**Assicurazioni a tutela della  
professione docente**

***Servizio per il Riconoscimento dei Titoli Pontifici...e molto  
altro***

SEI UN DOCENTE O SUPPLENTE E HAI BISOGNO DI INFORMAZIONI  
O ASSISTENZA?

**PRENOTA UN APPUNTAMENTO ANCHE IN VIDEO CONFERENZA  
CHIAMA**

**0694804753**

**I nostri enti al tuo servizio**



**SEGUICI SUI SOCIAL**

**UIL SCUOLA IRC**

