

Scegli la salute per un'infanzia a colori

Il testo si rivolge a docenti, educatori e operatori socio-sanitari che si occupano della **promozione di stili di vita salutari** con i bambini e con le loro famiglie.

Approfondisce il tema delle **competenze trasversali** che sostengono la crescita e contribuiscono ai percorsi formativi sulle scelte consapevoli. Lo affronta con il linguaggio più affine ai bambini sin dalla prima infanzia, il **linguaggio simbolico della fiaba**. La fiaba è lo strumento con cui si analizza il rapporto fra **stili di vita protettivi e stili di vita a rischio, immaginario e intelligenze multiple, diritti e doveri di un allievo in una scuola che promuove salute**.

È un manuale prevalentemente pratico inserito nella cornice culturale della **fenomenologia pedagogica**, una delle terre di confine in cui ancora pochi si avventurano, soprattutto in ambito sanitario.

Scegli la salute per un'infanzia a colori



**Scegli la salute per
un'infanzia a colori**

La Guida Scegli la Salute per una Infanzia a Colori è il riferimento per molti programmi sulla promozione della salute nella prima infanzia inseriti nei Piani Regionali della Prevenzione e nei programmi realizzati dalle Sedi Provinciali LILT nell'ambito del Protocollo d'Intesa Nazionale con il MIUR. Si rivolge a Docenti, Educatori, Operatori Socio-Sanitari coinvolti nelle programmazioni scolastiche.

Coordinamento tecnico scientifico:

Paola Angelini Regione Emilia Romagna

Elisabetta Benedetti Regione Marche

Sandra Bosi Luoghi di Prevenzione/LILT Reggio Emilia

Claudia Monti Istituto Oncologico Romagnolo/Luoghi di Prevenzione

Gruppi di lavoro coinvolti nella realizzazione e diffusione del programma:

Gruppo di lavoro di Luoghi di Prevenzione/Lilt Reggio Emilia:

Sandra Bosi, Valentina Cappi, Alessandra Fantuzzi, Nicola Gaddi, Veronica Gatti, Cristina Gozzi, Stefania Mariano, Gianfranco Martucci, Anna Piffer, Marco Vaccari, Riccardo Versari, Marco Tamelli, Francesca Zironi

Gruppo di lavoro Ausl di Reggio Emilia

Fabiana Bruschi, Alessandra Fabbri, Anna Maria Ferrari, Alessandra Palomba

Gruppo di lavoro Paesaggi di Prevenzione della Regione Emilia Romagna:

Elizabeth Bakken, Elisabetta Borciani, Federica Castellazzi, Alessandro Cucchi, Monica Daghigh, Alessandra Fabbri, Marina Fridel, Franca Gentilini, Barbara Leonardi, Claudia Monti, Lorena Mori, Paolo Pandolfi, Lorena Quaranta, Cosetta Ricci, Paola Scarpellini, Sandra Vattini

Rete di eccellenza LILT per la promozione della salute: LILT

Sezione Provinciale di Crotone, LILT Sezione Provinciale di Napoli, LILT Sezione Provinciale di Reggio Emilia, LILT Sezione Provinciale di Bologna, LILT Sezione Provinciale di Ferrara, LILT Sezione Provinciale di Forlì - Cesena, LILT Sezione Provinciale di Parma, LILT Sezione Provinciale di Piacenza, LILT Sezione Provinciale di Rimini, LILT Sezione Provinciale di Pordenone, LILT Sezione Provinciale di Roma, LILT Sezione Provinciale di Genova, LILT Sezione Provinciale di Milano, LILT Sezione Provinciale di Ascoli Piceno, LILT Sezione Provinciale di Ancona, LILT Sezione Provinciale di Campobasso, LILT Sezione Provinciale di Isernia, LILT Sezione Provinciale di Biella, LILT Sezione Provinciale di Barletta - Andria - Trani, LILT Sezione Provinciale di Foggia, LILT Sezione Provinciale di Lecce, LILT Sezione Provinciale di Agrigento, LILT Sezione Provinciale di Ragusa, LILT Sezione Provinciale di Oristano, LILT Sezione Provinciale di Firenze, LILT Sezione Provinciale di Bolzano, LILT Sezione Provin-

ciale di Perugia, LILT Sezione Provinciale di Aosta, LILT Sezione Provinciale di Treviso

Comitato paritetico LILT/MIUR: Caterina Alesina, Sandra Bosi, Antonio Cutolo, Paolo Sciascia, Francesco Torino, Alessandro Vienna

Gruppo di lavoro Regione Marche: Giulia Del Vais, Patrizia Nobili, Maria Grazia Mercatili, Barbara Sbrolla

Coordinamento didattico del programma e testi della Guida a cura di:

Sandra Bosi Responsabile Centro didattico multimediale della Regione Emilia-Romagna Luoghi di Prevenzione e dei Servizi Formazione e Promozione della Salute LILT di Reggio Emilia

Si ringraziano:

Ausl di Reggio Emilia: in particolare Fausto Nicolini, Direttore Generale e Cristina Marchesi, Direttore Sanitario, per gli importanti contributi alla realizzazione e diffusione del programma sperimentale nella Ausl di Reggio Emilia

Sede Centrale LILT: in particolare il Presidente Francesco Schittulli e il Direttore Generale Roberto Noto che hanno contribuito alla valorizzazione e diffusione di interventi formativi sulla promozione della salute rivolti alla prima infanzia nel territorio nazionale

Comitato paritetico nazionale LILT-MIUR: per la condivisione dei contenuti del programma e per il contributo alla loro diffusione

LILT di Reggio Emilia: Presidente Ermanno Rondini, per il sostegno alla realizzazione e diffusione del programma con il personale LILT attraverso Luoghi di Prevenzione

Daniela Galeone-Ministero della Salute: per il contributo alla valorizzazione e diffusione di interventi formativi di promozione della salute rivolti alla prima infanzia nel territorio nazionale

Carla Rinaldi: Presidente del Centro Internazionale per l'Infanzia, per la consulenza scientifica e la partecipazione alla Commissione del Concorso Infanzia a colori

Andrea Roda: per i laboratori didattici a sostegno del programma

Paolo Secli: per la consulenza scientifica e la partecipazione alla Commissione di Concorso Infanzia a colori

Maria Cristina Volta Regione Emilia Romagna Ass. Politiche Sociali Programma Infanzia e Adolescenza

Alessandro Volta Responsabile Pediatria di comunità e Pediatri libera scelta Ausl Reggio Emilia

Francesca Zironi per il contributo all'editing del volume

© Copyright 2017 Lega Contro i Tumori,
sez. LILT di Reggio Emilia

ISBN 978-88-7781-994-9

Realizzazione editoriale e progetto grafico



Via A. Gherardesca, 1 - 56121 Ospedaletto-Pisa
www.pacineditore.it - info@pacineditore.it

Fotolito e Stampa

IGP Industrie Grafiche Pacini

Finito di stampare nel mese di gennaio 2017
presso le Industrie Grafiche della Pacini Editore Srl
Via A. Gherardesca • 56121 Ospedaletto • Pisa
Tel. 050 313011 • Fax 050 3130300
www.pacineditore.it



Indice

Presentazioni.....	7
Introduzione.....	11
PRIMA PARTE: CONTESTO CULTURALE E INQUADRAMENTO TEORICO	
Capitolo primo: Presentazione e articolazione del programma.....	23
Caratteristiche generali del programma.....	23
Descrizione del programma.....	23
Il Programma per gli alunni.....	24
Seminario formativo per docenti.....	25
Programma formativo per genitori.....	25
Capitolo secondo: Scuole che Promuovono Salute: indicazioni per il cambiamento del contesto in funzione del Benessere psicofisico degli allievi e, più in generale, di chi lo vive come posto di lavoro (i docenti) o di chi lo frequenta (genitori e famiglie).....	27
Caratteristiche delle Scuole che Promuovono Salute.....	28
Il percorso di attivazione di Scuole che Promuovono Salute.....	29
Buone pratiche per gli interventi di promozione di comportamenti alimentari corretti e movimento regolare nella età evolutiva.....	30
Come costruire le raccomandazioni in campo nutrizionale e motorio.....	32
Guida alla costruzione di un percorso di cambiamento del contesto scolastico verso una scuola che promuove salute.....	34
Capitolo terzo: Il ruolo di Bisogni e Motivazione per promuovere salute.....	35
Capitolo quarto: i Determinanti della salute.....	39
Gradiente sociale.....	39
Stress.....	40
Gli inizi della vita.....	40
Esclusione sociale.....	41
Il lavoro.....	41
La disoccupazione.....	41
Sostegno sociale.....	41

Dipendenze patologiche.....	42
Il cibo.....	42
I trasporti	42
Come utilizzare i Determinanti della Salute?	43
Capitolo quinto: Il potenziamento delle life skills nei percorsi didattici del programma.....	45
Competenze trasversali e life skills.....	45
Capacità di prendere decisioni.....	48
Problem solving	49
Pensiero creativo/creatività/pensiero divergente.....	50
Gestione delle emozioni	51
Comunicazione efficace	53
Capitolo sesto: intelligenze multiple per la valorizzazione del percorso di apprendimento	55
Implicazioni di una didattica che tenga conto del concetto di Intelligenze multiple	56
Capitolo settimo: Life skills e Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo	59
Selezione di articoli della Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo.....	59
 SECONDA PARTE: I PRESUPPOSTI DEI PERCORSI OPERATIVI	
Capitolo primo: Il benessere psicofisico del bambino	65
Il concetto di Benessere Psicofisico.....	65
Gli ingredienti di una Infanzia a colori	66
Alcuni esempi per meglio comprendere le sfide della Promozione della Salute	67
Capitolo secondo: scrittura creativa come reverie.....	71
Fenomenologia e pedagogia.....	71
La scrittura creativa come reverie	72
Alcuni esempi di percorsi di scrittura creativa come reverie	72
Reverie e poetica dello spazio	76
Reverie per le competenze di salute.....	80
Capitolo terzo: la simbologia della fiaba come prosecuzione della poetica della reverie	83
Costruire favole e fiabe con le carte di Propp.....	84
Cenni teorici	84
Unità Didattica di costruzione in classe di una favola.....	85
La fiaba	85
Un esempio di utilizzo delle Carte di Propp	86

Capitolo quarto: movimento e alimentazione nel curriculum	89
PRIMA PARTE: Bioenergetica e potenziamento delle abilità motorie innate e apprese	89
Ascolto del respiro	89
Rilassamento e gestione dello stress.....	89
Immaginazione guidata e attività di rilassamento con i bambini.....	91
La bioenergetica	93
Potenziamento delle abilità motorie innate.....	93
L'allenamento dei movimenti appresi.....	96
SECONDA PARTE: Il tema delle abitudini alimentari nel contesto scolastico	98

TERZA PARTE: STRUMENTI E PERCORSI DIDATTICI PER SVILUPPARE COMPETENZE DI SALUTE CON IL POTENZIAMENTO DELLE LIFE SKILLS

Capitolo primo: educazione e potenziamento delle life skills per le competenze di salute	103
Le Abilità Emotive.....	103
Le Abilità Sociali	106
Le Abilità Cognitive.....	110

Capitolo secondo: percorsi per favorire consapevolezza di sé, pensiero creativo e competenze di salute	115
Le fiabe di Fedro	115
Inganno/condizionamento rispetto alle pressioni sociali e del gruppo	116
Vanità = esibizionismo/ingenuità	116
Autonomia/responsabilità.....	117
Potenziamento delle life skills nelle scuole primarie attraverso le fiabe tradizionali.....	118
Una introduzione alle life skills con la lettura di Pinocchio	120
Percorsi espressivi esperienziali.....	122

QUARTA PARTE: COMPETENZE DI SALUTE NEL CURRICOLO SCOLASTICO

Un esempio di applicazione del programma	129
Il percorso curricolare "Scegli la salute per una Infanzia a colori".....	129
Descrizione del programma	130
Primo modulo: Il linguaggio delle emozioni e il benessere psicofisico del bambino	131
Secondo modulo: Life skills, emozioni positive e competenze di salute	133
Terzo modulo: Le emozioni legate agli stili di vita: Il fumo di sigaretta	134
Quarto modulo: Le emozioni legate agli stili di vita: movimento e alimentazione	134
Quinto modulo: Costruiamo una fiaba per la salute con le carte di Propp	135
Sesto modulo: Rappresentazione della fiaba realizzata con attivazioni musicali, di comunicazione non verbale e artistico-espressiva.....	135

QUINTA PARTE: QUALCHE PROPOSTA DIDATTICA GIÀ SPERIMENTATA	
Alimenta la mente (alimentazione e apprendimento)	139
È ben... essere!	141
Guadagnare Salute... con le Life Skills: progetto di promozione della salute attraverso lo sviluppo ed il potenziamento delle abilità personali e relazionali	148
Strumenti per il monitoraggio del programma	165
Questionario Pre Scuola dell'infanzia	166
Questionario Pre Scuola primaria	169
Questionario Pre Istituti Secondari di Primo grado.....	173
Questionario per i genitori	177
Consigli per tutti i genitori	181
Conclusioni	183
Bibliografia	187
Appendici	191
La convenzione internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza	191
La modificazione del contesto di "Scuole che Promuovono Salute".....	203
I descrittori dell'apprendimento	206

Presentazioni

La Lega contro i Tumori di Reggio Emilia, con il Centro regionale dell'Emilia-Romagna Luoghi di Prevenzione, sostenuto da una forte rete interistituzionale, costituita da diversi Assessorati della Regione Emilia-Romagna, dall'AUSL di Reggio Emilia, dal Comune di Reggio Emilia, dal Gruppo di coordinamento didattico interregionale di Luoghi di Prevenzione e dalla rete di eccellenza nazionale LILT per la promozione della salute, promulga da anni la necessità di promuovere e diffondere politiche e azioni preventive per tutte le età, con il coinvolgimento attivo della cittadinanza e la forte connessione di azioni programmatiche provenienti da agenzie educative, sociali e sanitarie.

È evidente che l'infanzia è il tempo della vita in cui una buona educazione alla salute può dare i risultati migliori.

Si tratta, infatti, di un periodo relativamente lungo in cui quasi la totalità dei bambini frequenta regolarmente le istituzioni scolastiche, le strutture sanitarie (dalla puericultrice al pediatra di libera scelta), le strutture aggregative e ricreative informali (campi scuola, scout, parrocchia, centri estivi); in questo periodo la famiglia è piuttosto partecipe delle attività che coinvolgono il figlio e mediamente disposta a dare qualche contributo specifico, se le viene richiesto.

Per tale motivo, Scegli la salute per un'Infanzia a colori è un programma, a nostro avviso, di particolare valore: che ponendo al centro il diritto al benessere psicofisico del bambino, prevede di realizzare azioni in un contesto di scuole che promuovono salute.

L'impostazione del testo è orientata dal concetto di **cambiamento**: del contesto scolastico, delle relazioni scuola-famiglia, del coinvolgimento dell'ente locale e delle comunità.

Il cambiamento richiede **motivazione**, che a sua volta dipende dalla convinzione che i vantaggi ottenuti siano più forti delle rinunce e della fatica che ogni movimento comporta. Perché attivare un processo di Scuole che promuovono salute?

Perché è il modo più certo per introdurre nuovi paradigmi culturali nella relazione famiglia-scuola-ente locale.

La riflessione delle istituzioni sul loro ruolo rispetto ai determinanti della salute, un confronto condiviso sulla Carta Internazionale dei Diritti del bambino, ancora ampiamente inattuata, e il riconoscimento delle "buone pratiche" da adottare sono il cardine attorno al quale si sviluppano le proposte didattiche, in larga parte esperienziali. La sostituzione con **un sistema formativo aperto, flessibile, cooperativo** del sistema educativo tradizionale consente di utilizzare in modo proficuo le modalità di attenzione, osservazione e ascolto del bambino, protagonista attivo del processo di cambiamento.

In questo modo diventa più facile parlare meno di stili di vita sani e praticarli di più nella quotidianità, a casa e a scuola, in un contesto attento al benessere di chi lo abita.

La salute non è un problema sanitario, è un problema di ogni cittadino, soprattutto è un dovere di un genitore nei confronti dei propri figli.

Auspichiamo che docenti e operatori accolgano con convinzione questa sfida comune che ci consentirebbe di avere generazioni più consapevoli di sé, della necessità e del privilegio di effettuare scelte legate allo stare bene, anche con il movimento, il no al fumo e un rapporto adeguato con il cibo.

*Ermanno Rondini
Presidente LILT Reggio Emilia*

Il Piano Regionale della Prevenzione 2014/2018 dedica molto spazio agli interventi rivolti all'infanzia, legandoli soprattutto alla prevenzione di sovrappeso e obesità e alla promozione dell'attività fisica.

È evidente che questi obiettivi richiedono una serie di requisiti:

- l'adozione di **politiche incentivanti l'attività fisica e campagne informative per una alimentazione corretta** da parte degli Enti locali;
- l'uso di linguaggio e strumenti comuni da parte degli operatori sanitari che hanno a che fare direttamente o indirettamente con l'infanzia, a sostegno dei vantaggi dell'adozione di stili di vita salutari. A questo proposito, è utile usare una metodologia adeguata quale quella dell'approccio motivazionale di sostegno al cambiamento. **L'intervento motivazionale breve** è riconosciuto come lo strumento più idoneo per sostenere il processo di contrattazione di obiettivi di salute scelti dalla persona;
- la scommessa sulla prevenzione dovrebbe essere sostenuta da **scelte politiche** che ne riconoscano la priorità, mettendo a disposizione **risorse adeguate** all'attuazione degli interventi nei diversi settori;
- il cambiamento di priorità da parte delle istituzioni scolastiche per promuovere modificazioni dell'ambiente che facilitino scelte salutari di docenti, allievi, personale non docente e famiglie e per inserire nel Piano dell'Offerta Formativa una progettualità coerente con il **Processo Scuole che promuovono Salute**;
- **motivazione e consapevolezza dei docenti** rispetto al fatto che la modifica della metodologia per rendere più facile coinvolgimento, partecipazione e ascolto degli allievi non significa indebolire il loro ruolo ma rafforzare la loro autorevolezza;
- **responsabilizzazione delle famiglie**: il tema della salute non può essere affrontato solo in presenza di una malattia. Imparare a prendersi cura dei bisogni del proprio figlio rispetto al benessere psicofisico significa porsi in una condizione di attenzione, cura e premura.

Tutti questi aspetti contribuiscono a **rendere più facili le scelte salutari** da parte dei bambini, come il **programma interministeriale Guadagnare Salute** suggerisce.

Crescere un bambino autonomo e protagonista è il modo più diretto per potenziare i fattori protettivi, che gli saranno utili durante l'adolescenza.

Il Manuale è il punto di riferimento formativo per docenti e operatori sanitari che sperimentano o esperimenteranno il progetto Infanzia a colori che, nel Piano Regionale della Prevenzione dell'Emilia-Romagna, organizzato per setting, è situato nel setting scuola, in stretta connessione con gli interventi di empowerment di comunità e con gli interventi effettuati dagli operatori sanitari che incontrano periodicamente i bambini.

La fascia di età target è quella dagli 0 agli 11 anni, con percorsi differenziati e un diverso grado di coinvolgimento delle famiglie.

Istituti scolastici di molte parti d'Italia hanno dato la loro adesione al progetto; ciò è stato reso possibile anche per il riconoscimento nazionale di Luoghi di Prevenzione e per l'inserimento delle stesse linee progettuali nel protocollo d'intesa fra Sede centrale LILT e MIUR.

Il tempo che ci separa dal 2018 è sufficiente a fare un primo bilancio: sottoporremo il progetto a **valutazione** per verificarne punti di forza e criticità ma il primo obiettivo che ci poniamo è di creare, già alla fine dell'anno scolastico 2016/2017, **la prima rete italiana di Asili nido, Scuole dell'Infanzia e Scuole primarie che promuovono salute**.

*Cristina Marchesi
Direttore Sanitario Ausl Reggio Emilia*



Introduzione

Scegli la Salute per un'Infanzia a colori approfondisce le relazioni fra Benessere psicofisico, potenziamento delle life skills, processi di apprendimento ispirati al concetto di Intelligenze multiple e stili di vita legati all'esposizione dei bambini a fattori protettivi e fattori di rischio. Si considerano principalmente il ruolo degli ambienti vissuti, le abitudini alimentari, la pratica dell'attività fisica, l'attenzione alla corporeità e ai significati esperienziali e simbolici di comportamenti familiari rispetto al consumo problematico di alcol o fumo di sigaretta.

Il testo è frutto di un lavoro corale e pluriennale ancora sospeso fra esplorazione di significati condivisi e convinzione di poterne cogliere ricadute mature e positive nel corso del tempo. Raccoglie più punti di vista sui temi che legano contesto, processi educativi, promozione della salute ed è costruito sulla complicità di polifonie cromatiche, in cui la scrittura corrisponde a un mosaico costituito da frammenti, prove di pazienza e ascolto, condivisione e comprensione di quanto possa essere arricchente il lavorare insieme.

La cura del testo mi ha fatto ripensare e riscoprire che il lavoro di squadra si può fecondamente ricondurre alla metafora di una fiaba che apriva l'edizione di *Infanzia a colori* dedicata alla Prevenzione dell'abitudine al fumo, dono di un amico.

"Le bolle di sapone", la fiaba di Giovanni Invernizzi, una fragile tenace perla diffusa fra i piccoli ospiti dell'Istituto Tumori di Milano, è diventata il modo migliore che ho trovato per dire grazie e aprire la porta ai sentieri di una *Infanzia a colori* che, non sempre, purtroppo, è a colori. Giovanni Invernizzi è scomparso a Pasqua del 2013; ha scritto e letto molte fiabe per bambini che si trovavano a vivere un'infanzia invasa dalla malattia e ho la sensazione che stia ancora condividendo il nostro cammino.

Anche per questo ho pensato che la sua fiaba potesse aiutarci nelle considerazioni metodologiche alla base della guida.

"Innumerevoli vite scorrono in noi, quando sento e penso" (15 agosto 2012, Giovanni Invernizzi) è un messaggio di augurio forte, intenso, profondo, profetico.

Vitalità di pensare sentendo e di sentire pensando: sono i doni preziosi e sommessi che Giovanni ci ha lasciato con intelligenza, generosità, affabilità, sensibilità, precisione, umiltà, rassicurante e sobria tenerezza, selvatichezza tanto incorreggibile quanto silenziosa.

Giovanni "è ritornato" spesso a Luoghi di Prevenzione in questi anni; uso il termine "ritornato" perché Luoghi di Prevenzione ha le sue stesse radici e si è radicato in lui, nel periodo più bello e radicalmente nuovo che ogni storia (di individui, gruppi, comunità) ha l'opportunità di vivere: lo Stato Nascente.

Giovanni ha sentito, interpretato, abitato e scritto l'avventuroso Stato Nascente di Luoghi di Prevenzione. Ogni volta che ci siamo incontrati (di frequente, negli ultimi dieci anni), è

tornato a LdP come si ritorna ad una casa ospitale e amata. È tornato a "Casa Sua" per imprimere sempre rinnovato senso ad una appartenenza dello spirito, prima ancora dell'affermazione di condivisione di una comune visione del mondo. Giovanni ci è maestro (semplice e in grado di imparare dagli altri e riconoscere gli altri): ha parlato di "polveri sottili" da esperto, è stato medico di famiglia, ha sentito e studiato i diversi significati della promozione della salute. Sa suonare il pianoforte, leggere libri di poesia, scrivere articoli scientifici, raccontare favole per bambini che soffrono, dire grazie, avere cura dei suoi assistiti, appassionarsi della propria e delle altrui vulnerabilità, manifestare sicurezze – inquietudini – fragilità, coltivare il suo spirito bambino e la ribellione silente.

Mi riferisco a lui usando il tempo presente perché chiunque lo abbia conosciuto sente che sta ancora camminando con noi, felice che le sue bolle di sapone creino una soffice nuvola che i bambini possono trovare per saltare, correre, rincorrersi, inventare storie e farsi raccontare le stesse fiabe come se fossero nuove, perché ogni fiaba è nuova se è diverso il tono di umore di chi la racconta o cambia la voce narrante, come accade per **la Fiaba di Giovanni**.

Le bolle di sapone e i tre bambini capricciosi

C'erano una volta una mamma e un papà che avevano tre bambini capricciosi.

Prima di addormentarsi volevano a tutti i costi sentire una fiaba, alla sera.

Ma, dopo tante e tante che avevano raccontate, quella sera la mamma e il papà non ne trovarono più.

Allora provarono a raccontarne una vecchia, ma i bambini, che avevano buona memoria, se ne accorsero subito e cominciarono a protestare: "La sappiamo già, ce l'avete già raccontata!".

I genitori ne provarono un'altra, vecchia vecchia, lontana, una delle prime che era servita per addormentarli quando erano piccolini. Ma fu peggio, i bambini cominciarono a strillare, uno si mise a piangere, e gli altri due poco dopo fecero lo stesso.

Le lacrime scendevano a goccioloni sul viso, sempre più grosse e tonde giù sulla maglietta, fin sulle scarpe, più uno piangeva, più l'altro strillava, più i vestiti si bagnavano, tanto che dopo un po' si era formata una pozza bagnata ai loro piedi.

Mamma e papà non sapevano davvero più cosa fare, presero in braccio i due più piccoli. Ma questi erano disperati senza la fiaba, e le lacrime, che adesso cadevano dall'alto, finendo nella pozza iniziavano a fare "flop" "flop", di acqua se n'era formata ormai tanta, le scarpe affondavano in un piccolo lago dentro casa.

I genitori corsero ad aprire la porta per fare uscire l'acqua, la mamma prese lo spazzolone, ma niente, le lacrime ormai erano un fiume, uscirono di corsa nella strada inondata di lacrime pure lei, con una piccola folla radunata lì fuori che si domandava il perché di tutto questo trambusto. C'erano altre mamme e altri papà e altri bambini. Informati della ragione del pianto ininterrotto, provarono tutti a raccontare una storia, ma i tre bimbi le conoscevano una per una, e a ogni replica si mettevano a piangere e a lacrimare più forte per la stizza.

Ormai la gente con l'acqua alle caviglie era preoccupata seriamente: cosa sarebbe successo se i bambini non smettevano di piangere?

Il livello dell'acqua aveva raggiunto le ginocchia, bisognava scappare!

Il papà, tenendo la mamma e i bambini stretti per mano, prese la Via delle Stalle, poi la discesa delle Amarene, e svoltò, si fa per dire, trascinato dalla corrente dritto in Piazza del Lavatoio.

Era terrorizzato, come la mamma, da quel torrente sempre più gonfio, e dalle urla dei bambini che si divincolavano e per poco non si perdevano travolti dalle acque.

Ormai disperavano di trovare una via di salvezza.

Un'onda più alta li gettò proprio dentro al Lavatoio, ormai in disuso, abbandonato dalle giovani massaie che avevano tutte una lavatrice in casa.

Solo una vecchina, chiamata Savina, si ostinava ancora a lavare i panni sulla pietra, e lasciava una scorta di pezzi di sapone bianco nel vano sotto la grande asse di pietra obliqua dove insaponava camicie, sottovesti, maglie e mutandoni di lana che risalivano al secolo scorso.

Lo scorrere della corrente aveva cominciato a sbattere i pezzi di sapone su e giù dentro la vasca, e con quel rimestio, qualche bolla di sapone faceva capolino in superficie, si guardava in giro un attimo e poi faceva "pif", o "pof", o "paf", scoppiando nell'aria e svanendo.

Papà e mamma e bimbi – che naturalmente continuavano a piangere – avevano resistito aggrappati al lavatoio, ma le forze stavano quasi per abbandonarli.

Da sotto il sapone, sempre più sballottato, di bolle adesso ne faceva tantissime, arrivavano una dopo l'altra sul pelo dell'acqua e si guardavano in giro un attimo tutte, poi con un "pif", un "pof", o un "paf", svanivano lasciandosi dietro una piccolissima onda.

Proprio quando il papà stava per abbandonare la presa, una bollicina guardandosi in giro disse alle sorelle: "Guardate, ma stanno per annegare!".

Allora tutte insieme corsero a circondare la famigliola disperata, e tanti "pif", o "pof", o "paf", diventavano come piccoli salvagente che sostenevano per un piccolissimo momento papà, mamma e i tre bambini. Ma le bolle ormai erano centinaia, migliaia, e tutti quei piccoli "pif", o "pof", o "paf", riuscivano a reggere l'intera famiglia.

Un'onda più forte del torrente d'acqua strappò la presa del papà, ma la scia di bolle che nasceva da sotto il lavatoio accompagnò tutti e cinque giù verso il centro della città.

I bambini erano divertiti da quella corsa sull'acqua ricoperta di perline azzurre trasparenti che assomigliava a uno specialissimo scivolo meraviglioso, e a ogni scivolone più forte della corrente gridavano di gioia e...avevano improvvisamente smesso di piangere.

La corrente pian piano iniziò a calare, e mamma, papà e figlioletti si può dire che sbarcarono in Piazza Maggiore fradici, esausti... ma sani e salvi.

Si salvarono tutti anche gli altri cittadini, grazie alle bolle che avevano invaso tutto il paese, e dopo la grande paura si fece una gran festa: la famigliola al centro del palco improvvisato e i bambini abbracciati da tutti gli amici perché... perché tutte le mamme e i papà avevano solennemente promesso che d'ora in poi non si sarebbero fatti mancare fiabe nuove per ogni sera (uno di loro si mise a scriverne nel tempo libero, le avrebbe passate agli altri, e sarebbe diventato anche uno scrittore famoso).

Naturalmente Piazza del Lavatoio cambiò nome: adesso è Piazza della Savina delle Bolle.

Giovanni Invernizzi

La fiaba di Giovanni e gli obiettivi del programma

Le fiabe non hanno bisogno di interpretazione.

Le Bolle di sapone e i tre bambini capricciosi, neppure.

Credo siano spunti produttivi per una riflessione sulle finalità del programma di cui la guida costituisce un veicolo importante:

il **cambiamento del contesto**: all'inizio c'era una casa chiusa in cui 2 genitori si struggevano per inventare una favola nuova ai loro figli. Alla fine le relazioni e il contesto si sono aperti e in molti hanno contribuito. L'intera comunità ne ha gioito perché ognuno ha avuto la possibilità di aprirsi alla creatività dell'invenzione.

1. il cambiamento non ha bisogno di molti finanziamenti, strutture, gerarchie; si alimenta con poco: la saggia Savina è una donna semplice che, da sola, ha dato il suo forte contributo al **mutamento di una comunità**.
2. i bambini della fiaba sono certamente capricciosi: educati a ricevere ogni giorno stimoli nuovi. I genitori non li hanno abituati a **riascoltare e approfondire**, non li hanno "addomesticati", come direbbe la volpe del Piccolo Principe, ma li hanno incoraggiati a pretendere sempre di più nel contingente, nel consumo. Lo hanno fatto per amore, probabilmente. Da questo amore "sbagliato", dalla volontà di dare sempre ogni giorno di più a chi crediamo di amare nascono molti guai, come ci insegna la fiaba di Giovanni.
3. la famiglia dei tre bambini capricciosi è uscita di casa. Il **contatto con gli altri** è opportunità di cambiamento. La chiusura è causa di malessere.
4. il **cambiamento avviene nella leggerezza**; persino una bolla di sapone può diventare una risorsa imprevedibile con cui costruire ponti e alimentare l'immaginario di una comunità.

Il programma ha l'obiettivo di inserire strumenti già usati dalla scuola in una cornice che tenga conto in modo particolare del significato del contesto e delle relazioni interpersonali nella determinazione del benessere psicofisico.

Probabilmente docenti e operatori non vi troveranno nulla di strutturalmente innovativo se non le modalità con cui i singoli temi sono stati messi in relazione, attingendo a fonti diverse e soprattutto alle fonti preziose delle nostre tradizioni narrative.

Narrazione, espressività, drammatizzazione (in particolar modo con l'esperienza del gioco di ruolo) sono i punti cardine metodologici del programma, che pone al centro approfondimenti su fiaba tradizionale, immaginario, dimensione simbolica, vissuti emozionali.

La scelta è legata ad alcune considerazioni di fondo:

Narrazione: avviene principalmente attraverso il mito e la fiaba. Il mito si è sciolto nella fiaba quando si è rivolto all'infanzia. La tradizione orale è la prima custode di memoria, apprendimento, cura. Il significato della voce, primo suono che ogni bambino custodito nel ventre di una donna riceve come contatto con l'ambiente, è la bussola per l'orientamento al mondo. La relazione digitale è silenziosa. Con un sms, una mail o un contributo ad un qualsiasi network ci si esprime senza voce.

La voce è il medium fra interiorità e relazioni interpersonali. La rinuncia alle potenzialità e ai significati della voce nelle relazioni viene sottovalutata.

Da qui discende la scelta della fiaba, non solo per le sue valenze simboliche, ma in prevalenza per le sue valenze relazionali: la fiaba richiede una voce narrante, altrimenti perde molti dei suoi sensi.

- La fiaba, come già anticipato, è tale perché la sua struttura è atemporale; la fiaba si sviluppa al di fuori del tempo e dello spazio in una dimensione in cui la fantasia, nelle sue espansioni, costituisce un importante **fattore protettivo per il benessere psicofisico** dei protagonisti.

- La fiaba cambia. La stessa fiaba assume significati, risonanze, connotazioni diverse a seconda di chi la racconta e di come è lo stato d'animo del narratore. La sua struttura, apparentemente semplice, ha la solidità del mito, continuamente reinterpretabile a seconda di chi lo propone e di chi lo accoglie.
- La fiaba è **concreta**: le competenze di salute che le fiabe tradizionali propongono costituiscono un buon esempio di **potenziamento delle life skills**: offrono esempi di come prendere decisioni e risolvere problemi, di come agire attraverso le emozioni per conoscersi e conoscere meglio gli altri, di come comunicare e fronteggiare le difficoltà, elaborare lutti e superare perdite e separazioni.
- La fiaba favorisce la relazione fra chi narra e chi ascolta. La fiaba è pensata per la voce, anche per una voce non presente nello stesso luogo ma che sa raccontare. Per chi si occupa di Infanzia a colori può essere utile il supporto delle bellissime letture di **Piccola Radio**, uno degli approfondimenti di Radiotre www.radiotre.rai.it dedicati all'infanzia.

Espressività: esprimere in modo adeguato le proprie emozioni positive e negative è una competenza di salute, una skill fortemente legata alla capacità di gestire lo stress, comunicare in modo efficace con gli altri, imparare ad ascoltare, acquisire consapevolezza di sé. La fiaba favorisce l'espressività usando un linguaggio intuitivo. I percorsi didattici che stanno alla base del Manuale sono in larga parte pensati per facilitare l'uso di linguaggi diversi: musica, colore, corporeità, comunicazione non verbale, scrittura creativa, attivazioni dei laboratori scientifici esperienziali.

Attivare diversi canali espressivi significa porsi in una relazione più soddisfacente con gli altri, manifestare i propri bisogni, personalizzare il percorso educativo sulla base delle indicazioni che provengono dalle intelligenze multiple.

Drammatizzazione: il gioco di ruolo, anche questo fortemente ispirato dalle indicazioni e suggestioni delle fiabe, deriva direttamente dal "facciamo finta che". Il bambino si mette nella condizione di sperimentare diversi ruoli che gli consentono di vivere in forma protetta paure, desideri, conflitti, aspirazioni. La drammatizzazione e la messa in scena delle fiabe è di per sé un gioco di ruolo, anche se i percorsi didattici useranno la tecnica, soprattutto nelle scuole primarie, per affrontare il tema della gestione dei conflitti e dei processi di scelta.

Comunque, in ognuno dei percorsi, si ritrovano forti riferimenti alle tre dimensioni che costituiscono la base della proposta educativa.

È l'educazione che rende gli uomini diversi

In quel momento apparve la volpe... "vieni a giocare con me", le propose il piccolo principe... "non posso giocare con te - disse la volpe - non sono addomesticata..." "cosa vuol dire addomesticare?"... "vuol dire creare dei legami... In principio tu ti siederai un pò lontano da me, così, nell'erba. Io ti guarderò con la coda dell'occhio e tu non dirai nulla. Le parole sono una fonte di malintesi. Ma ogni giorno tu potrai sederti un po' più vicino... Sarebbe meglio ritornare alla stessa ora... se tu vieni per esempio alle quattro, dalle tre io comincio ad essere felice... quando saranno le quattro incomincerò ad agitarmi e a inquietarmi; scoprirò il prezzo della felicità!... ci vogliono i riti" "che cos'è un rito?" - disse il piccolo principe - ... "È quello che fa un giorno diverso dagli altri giorni, un'ora dalle altre

ore... c'è un rito per esempio presso i miei cacciatori. Il giovedì ballano con le ragazze del villaggio. Allora giovedì è un giorno meraviglioso!... Se i cacciatori ballassero in un giorno qualsiasi, i giorni si assomiglierebbero tutti e non avrei mai vacanza"

Antoine de Saint-Exupéry, *Il piccolo principe*

Giuseppe Zufolo andò alle terre dei re, e portò con sé il vecchio che aveva sempre diviso con lui le sue elemosine. Le terre dei re non erano mai state dissodate da nessuno; Giuseppe Zufolo le zappò, le seminò a grano, mondò il grano dalle cattive erbe e poi le mieté. E quand'era stanco di mietere suonava lo zufolo, quand'era stanco di suonare, cantava...

I. Calvino, *Giuseppe Zufolo che se non zappava suonava lo zufolo*, in *Fiabe Italiane*, vol.II

Le citazioni sono importanti per entrare con tre modalità diverse nei significati del concetto di Educazione, che ancora suscita meraviglia in chi ci crede. Educare è promuovere movimento, un movimento bidirezionale: dall'interno all'esterno, perché è un processo che favorisce l'espressione di potenzialità, il raggiungimento di obiettivi personali spesso inconsapevoli, la soddisfazione per quanto si fa; dall'esterno all'interno, perché chi educa assomiglia a un contadino che semina con sapienza, sperando in frutti che non ha la certezza arriveranno. Il raccolto può essere generoso o avaro anche per contingenze, imprevisti: una grandinata abbondante, un inverno troppo mite, un terreno ingrato.

Nel concetto di Educazione convivono il miracolo di sviluppare potenzialità diverse, destini diversi, a partire da un percorso formativo comune; l'impronta della pazienza e dell'addomesticamento che restituisce il dialogo fra la volpe e il Piccolo Principe; la tenacia, creatività e perizia di Zufolo.

In particolare nel testo di A. de Saint-Exupéry si colgono aspetti del processo educativo spesso sottovalutati. L'educazione è addomesticamento, creazione di legami di reciprocità, aspettative. Per addomesticare occorre creare attesa, garantire regolarità e continuità, creare dei riti.

Sono caratteristiche da valorizzare in ogni processo educativo che metta al centro il benessere psico-fisico del bambino in ogni contesto scolastico.

Scegli la Salute per una Infanzia a colori è il risultato di un percorso teorico, metodologico e pratico di proposte per i curricula di asili nido, scuole dell'infanzia e scuole primarie, sulla relazione fra "life skills" e promozione di stili di vita salutari.

Costituisce l'evoluzione della Guida didattica Infanzia a colori dedicata alla prevenzione dell'abitudine al fumo a partire dalla relazione con l'inquinamento ambientale.

La Guida si rivolge a Docenti, Educatori e Operatori Sanitari che intendano sviluppare i temi del Benessere psicofisico legati agli stili di vita.

Ogni intervento sul cambiamento dei comportamenti individuali e del gruppo classe dovrebbe essere inserito in un contesto che favorisca il mandato culturale della scuola in dialogo con la famiglia e un **obiettivo**, anche minimo, **rispetto alle competenze di salute** da raggiungere. L'obiettivo dovrebbe essere definito in modo chiaro, **concreto, sintetico e misurabile**, prima, durante e dopo l'intervento.

La salute è l'espressione dell'equilibrio dinamico fra corporeità e interiorità, della consape-

volezza dell'armonia necessaria fra dimensione fisica, psicologica, relazionale (rispetto agli altri e all'ambiente) e spirituale.

Questa concezione olistica rende la conquista e il mantenimento della condizione di salute una delle declinazioni del processo educativo rispetto alla crescita e alla maturazione dell'individuo.

Non è un caso che la prevenzione si sia appropriata dell'espressione "life skills", la cui traslitterazione indica riferimenti a "abilità di vita", "risorse di vita".

Le life skills promuovono abilità di comunicazione e relazione interpersonale, abilità di problem solving e capacità di fronteggiare le emozioni e lo stress, il sostegno dell'autostima, con il rafforzamento delle competenze socio-psico-pedagogiche.

L'OMS sostiene, infatti, che è necessario avere un'attenzione mirata alla promozione delle competenze psicosociali, cioè delle abilità che mettono la persona in grado di fronteggiare in modo efficace le richieste e le sfide della vita quotidiana. Le skills sono presenti in tutti gli individui, ma spesso sono "nascoste"; compito di un progetto educativo, dunque, è di valorizzarle, mettendo in grado le persone di scoprirle e di usarle.

Diversi protagonisti concorrono al conseguimento degli obiettivi di sviluppo e di cambiamento. Gli attori di questo processo sono gli individui, le organizzazioni, i responsabili dei diversi settori formativi, i gruppi.

L'insegnamento delle life skills, che dovrebbe appartenere ad un obiettivo formativo forte e condiviso, per gli aspetti che riguardano i temi della salute si può riassumere in questi punti:

1. contributo all'**autostima** attraverso attività didattiche di promozione dell'ascolto, della capacità di cooperazione e di riconoscimento delle risorse personali;
2. attenzione al **contenimento** delle manifestazioni **degli eccessi di ansia** e di educazione al riconoscimento dell'ansia positiva;
3. confronto, discussione e risoluzione di situazioni relative a comportamenti a rischio;
4. informazioni corrette ed essenziali sulle conseguenze prodotte dall'utilizzo di sostanze pericolose per la salute individuale;
5. addestramento alle tecniche necessarie per **fronteggiare le pressioni dei coetanei** e di certi adulti (richiami diretti o indiretti legati alla pubblicità, ai cartoni animati, ai giornali per ragazzi) relativamente a mode da seguire, sostanze da provare, comportamenti da adottare;
6. acquisizione della **coscienza di sé** attraverso occasioni generali e specifiche che consentano la valorizzazione delle inclinazioni personali, l'accettazione dei propri limiti, l'individuazione di valori di riferimento, un rapporto armonico con lo spazio e il tempo vissuti.

Molti autori hanno arricchito la letteratura di preziosi esempi di life skills; ci limitiamo a citarne alcuni che hanno condizionato il nostro percorso.

Gianni Rodari nella *Grammatica della Fantasia*, Sigrid Loos in *Viaggio a Fantasia*, le fiabe dei mondi fantastici di Italo Calvino (per il racconto), le interpretazioni di Bruno Bettelheim (*La fiaba incantata*) e di Guido Morselli (*Pinocchio*), sino alla riproposta dell'*Haiku* come fiore della poesia giapponese, le riflessioni teoriche sull'intelligenza emotiva di Daniel Goleman, il concetto di Intelligenze multiple di Howard Gardner.

Altri riferimenti utilizzati dal volume sono il testo di Di Renzo (*Il colore vissuto*), Mantovani (*Il colore infantile*), Federici (*Il tuo bambino lo dice con i colori*) Murdock (*L'immaginazione guidata con i bambini e gli adolescenti*). Seguono la scia della luminosa e poetica cometa

dei rimandi simbolici, richiamati dalla nostra cultura, i percorsi didattici che costituiscono esempi di come le life skills sappiano germogliare naturalmente e con efficacia anche in terreni inconsueti.

Il Programma è stato inserito nel Piano Regionale della Prevenzione della Regione-Emilia 2014-2018, nell'ambito degli interventi del setting scolastico.

Infanzia a colori è rivolto soprattutto alle "maestre" e ai "maestri", il cui ruolo sta cominciando ad assurgere alla funzione atemporale della figura del mito. "Maestra" è la guida ispiratrice e necessaria. Del resto la via maestra è essenziale alla libertà individuale: consente ricerca, esplorazione, orientamento e ritorno.

Senza maestri veri, senza una via maestra, non potrebbero esistere né scienziati, né artisti. Geppetto e la Fata Turchina insegnano a Pinocchio gli stratagemmi utili a tenersi lontano dalle cattive compagnie; Pollicino impara ad acquisire fiducia in se stesso e negli altri in quanto si sente in grado di governare gli eventi con le proprie abilità di bambino; Cenerentola custodisce con riserbo orgoglioso la propria autostima, nonostante le avversità contingenti che è costretta a subire; Bella, nel suo rapporto incantato e profondo con la Bestia, segue, per dirla con James Hillman, il *daimon* delle potenzialità della crescita, che non sempre avviene secondo le nostre aspettative, ma di cui manteniamo preziosi segnali per non perdere il cammino, attraverso il contatto con il nocciolo oscuro che ci costituisce e di cui ognuno di noi, almeno a tratti, è consapevole.

Gli autori, padri dei personaggi che hanno animato queste straordinarie fiabe, costituiscono una guida incomparabile per musicalità e leggerezza, nel mondo dei "fattori protettivi per la salute".

Mito, fiaba, favola e poesia raccolgono la sapienza necessaria per affrontare i grandi temi della vita: nascita, morte, deserto, separazione, rovina, povertà, abbandono, solitudine, malattia, cammino verso l'ignoto, scoperta, decisione, mistero, famiglia.

Il loro insostituibile insegnamento non esaurisce, però, il confronto obbligato fra la persona e l'ambiente.

Lo spazio vissuto in cui nasciamo e cresciamo ci dà in dote "determinanti per la nostra salute", pilastri che rendono difficili da rimuovere le differenze fra individui.

Lo stato di salute non è provocato solo da condizioni genetiche, igieniche, comportamentali, psicologiche, spirituali.

Esistono anche fattori che non dipendono dall'individuo, ma ne condizionano il destino.

Ad esempio, per la salute di un bambino dai 3 ai 10 anni è un determinante fondamentale il gradiente sociale: la povertà condiziona negativamente il livello di vita media (chi è povero vive meno e si ammala di più) e influisce sulle possibilità di apprendimento delle life skills. Lo stress di una famiglia sfrattata, preoccupata per il proprio futuro, con problemi di disoccupazione, determina conseguenze negative sullo sviluppo delle potenzialità di un bambino anche se è ben protetto emotivamente e culturalmente.

Il trauma provocato da una nascita e una prima infanzia difficili, l'esclusione sociale in tutte le sue forme, il disagio provocato dalle conseguenze di una dipendenza patologica o di una malattia cronica grave in famiglia, costituiscono ostacoli di cui i docenti debbono tenere conto nella considerazione della complessità di relazioni fra obiettivi di salute e obiettivi educativi.

Talvolta si ha l'impressione che la scuola sia molto concentrata sul potenziamento di abilità cognitive, a partire dalle scuole per l'infanzia.

Compiti a casa e programmi didattici sono l'obiettivo principale delle attività di molti insegnanti. La collaborazione fra famiglia e scuola nel processo educativo è ancora incompiuta.

La sanità fatica a dare un contributo solido e costante alle politiche di promozione della salute rivolte alla prima infanzia.

Famiglia, Scuola, Sanità, Enti locali sono tuttavia spesso molto consapevoli di quanto sia importante avere orizzonti educativi chiari rispetto ai fattori protettivi per la salute, da favorire nella fascia di età dai 3 ai 10 anni.

Nelle scuole secondarie di primo e secondo grado, gli interventi preventivi possono solo essere rinforzati o svuotati di significato. Il lavoro educativo, il dissodamento e la semina, avvengono prima.

Il contributo del volume è di favorire una lettura complessiva e la riconduzione ad un percorso consapevole di molte belle esperienze che, in tanti casi, per fortuna, già esistono.

Da queste considerazioni si è sviluppata la struttura della Guida così costituita:

Prima parte: Contesto culturale e inquadramento teorico

Si tratta della parte più corposa del testo: raccoglie i concetti chiave del programma presentati secondo la logica del percorso:

- cambiamento del contesto scolastico in funzione degli obiettivi che il singolo Istituto si dà, attraverso il coinvolgimento di tutti gli Organi Collegiali e costituzione della Rete di Scuole che promuovono Salute;
- descrizione delle buone pratiche a cui il programma è ispirato;
- presentazione della relazione fra bisogni e motivazioni come anello di congiunzione fra potenziamento delle life skills, determinanti della salute e stili di vita a rischio;
- focus di approfondimento sui determinanti socio-sanitari della salute come strumento di relazione con gli Enti locali per l'implementazione delle azioni del programma;
- contributo metodologico all'acquisizione delle life skills e approccio didattico orientato da una attenzione specifica verso le intelligenze multiple come caratteristica fondamentale del programma;
- confronto con la Carta Internazionale del Fanciullo per approfondire le relazioni fra politiche in difesa dei Diritti dei Bambini e competenze di salute.

Seconda parte: i presupposti dei percorsi operativi

La seconda parte del testo chiarisce la concezione di benessere psicofisico per il bambino adottata nel progetto e presenta i principali presupposti teorici e metodologici su cui si è configurata la proposta formativa: la valorizzazione di immaginario, creatività e consapevolezza di sé con la poetica della reverie (che ne costituisce la parte più innovativa), inserita nel contesto della pedagogia fenomenologica; si propongono percorsi su reverie di forte richiamo simbolico per ogni bambino: la casa, gli spazi esterni, l'acqua, le figure di guscio-nido-finestra-piazza come metafore di relazioni buone e meno buone. La poetica della reverie orienta il primo uso della fiaba come fuoco evocativo di emozioni, aspettative, confronto con le emozioni.

La scrittura della reverie richiede rilassamento e concentrazione: per questo motivo si è guidati in un percorso che propone attività favorevoli al rilassamento e la gestione dello stress per giungere ad attività di movimento con l'utilizzo della Bioenergetica e il potenziamento delle abilità motorie innate.

Terza Parte: percorsi didattici per sviluppare competenze di salute:

Nella terza parte, il training sulle life skills proposto nella prima parte del volume è declinato in modo specifico sulle competenze di salute, con la presentazione di percorsi che considerano le abilità emotive, relazionali, cognitive per esemplificare e essere fonte di ispirazione per docenti e operatori rispetto all'utilizzo degli strumenti precedentemente presentati.

Quarta parte: Competenze di salute nel curriculum scolastico: un esempio di applicazione del programma

I suggerimenti contenuti in questa parte del volume non si vogliono in alcun modo sovrapporre alle competenze pedagogiche dei docenti; anche per questo si è preferito chiarire le modalità di utilizzo e il significato delle singole proposte facendo prevalere una modalità destrutturata, che l'insegnante possa ricomporre a seconda della sua sensibilità e delle esigenze della classe. Si è ritenuto, comunque, opportuno, fornire l'esempio di un percorso a moduli che rispecchiasse una possibile modalità di utilizzo di quanto precedentemente presentato.

Quinta parte: Qualche proposta didattica già sperimentata

La quinta parte raccoglie alcune delle sperimentazioni effettuate in questi anni dalle scuole che hanno partecipato al Concorso Infanzia a colori.

*Sandra Bosi
Responsabile servizi di formazione e promozione della salute
LILT di Reggio Emilia e Centro Luoghi di Prevenzione*

Prima parte: contesto culturale e inquadramento teorico



Capitolo primo: Presentazione e articolazione del programma

Di recente si è affermato il concetto di "Salute in tutte le politiche", che vede il coinvolgimento attivo del cittadino e della comunità nelle scelte salutari relative agli stili di vita. Molte evidenze di letteratura e buone pratiche testimoniano l'efficacia di tale approccio per promuovere l'adozione di stili di vita favorevoli alla salute, soprattutto negli "Ambienti scolastici" che, tra l'altro, il Piano di azione dell'OMS - Regione europea 2016-2020 individua come strategici e per il quale promuove un network di riferimento: la rete "Schools for Health in Europe - SHE".

I comportamenti non salutari spesso si instaurano durante l'infanzia e l'adolescenza. La modificazione del contesto scolastico, l'intervento diretto dei docenti in classe, l'educazione fra pari e la sensibilizzazione delle famiglie sono aspetti cardine degli **interventi preventivi**.

Caratteristiche generali del programma

- **Integrazione con Enti locali, associazioni che si occupano di infanzia** e attuazione di protocolli d'intesa a sostegno della continuità degli interventi;
- contributo alla modificazione graduale e concertata del contesto scolastico per renderlo coerente a un processo di Scuole che promuovono Salute (**policy**);
- valorizzazione del ruolo dei docenti in un **curriculum orientato alla acquisizione e potenziamento di competenze trasversali disciplinari degli allievi**;
- **superamento della pratica dell'esperto in classe** (se non come supporto al docente per attività che necessitano di una interazione specifica);
- facilitazione della **interazione con il territorio** anche attraverso l'organizzazione di Concorsi e altre modalità inclusive della collettività, come feste, laboratori didattici condivisi, gruppi di genitori testimoni di cittadinanza attiva...;
- **coinvolgimento delle famiglie** nelle scelte salutari dei figli;
- attenzione alla relazione fra **salute, ambiente e esposizione a rischi ambientali**.

Descrizione del programma

Si tratta di un intervento per bambini e famiglie negli Asili Nido, Scuole dell'infanzia e Scuole primarie sulla prevenzione degli stili di vita a rischio (target 2/11 anni con percorsi scolastici differenziati per età e suddivisi in aree di approfondimento tecnico, disciplinare e espressivo/creativo) che facilitino l'acquisizione di comportamenti salutari in un contesto che promuove salute.

I significati del benessere psicofisico, con le modalità della fiaba e più in generale del linguaggio simbolico come strumento per il potenziamento delle life skills, sono la parte principale del programma, articolato in 6 moduli; 7 moduli didattici di 2 ore ciascuno rivolti ai docenti; 3 moduli formativi di 2 ore ciascuno rivolti ai genitori. Il Programma per gli Alunni è in larga parte declinato in 3 percorsi differenziati per le Scuole dell'Infanzia, Primo ciclo Scuole Primarie, Secondo ciclo Scuole Primarie.

I moduli non si devono intendere nella loro continuità temporale effettiva, ma per il tempo richiesto alla loro realizzazione: ogni modulo didattico può essere sviluppato nelle tempistiche previste dalla organizzazione scolastica.

Si tratta di indicazioni di base che le Scuole orientano a seconda delle loro necessità e organizzazione interna.

Con tutta evidenza, a seconda del grado di coinvolgimento dell'Istituto scolastico nel suo insieme, delle famiglie, degli Enti locali e delle Agenzie educative che si occupano dell'Infanzia nei diversi territori, si possono concertare diverse articolazioni delle attività didattiche.

Il Programma per gli alunni

Il programma si articola in moduli intesi come unità concettuali complessive che possono essere scomposte dai docenti, nel contesto della didattica ordinaria.

Primo modulo: **Il linguaggio delle emozioni per il benessere psicofisico**. Obiettivo: educare i bambini a riconoscere le emozioni primarie e imparare a rappresentarle.

Attività: riconoscere le emozioni primarie attraverso la fiaba: rabbia, felicità, tristezza, disgusto, sorpresa, paura. Lettura e animazione di brani. Produzione di immagini rappresentative delle emozioni (schede operative aggiuntive scaricabili dal sito www.luoghidiprevenzione.it).

Secondo modulo: **Le emozioni positive**. Obiettivo: valorizzazione delle emozioni positive.

Attività: scelta delle immagini positive fra quelle prodotte nel primo modulo e gioco di ruolo per apprendere ad usarle nei diversi contesti (in famiglia e a scuola). Restituzione della attività in presenza dei genitori.

Terzo modulo: **Le emozioni legate agli stili di vita: il fumo di sigaretta**. Obiettivo: esplicitare i significati del fumo come fattore di inquinamento ambientale e contribuire ad ottenere auto e case libere dal fumo con le favole.

Attività 1: esercizi di respirazione. L'insegnante insegna ai bambini ad ascoltare il proprio respiro e a controllarne il ritmo.

Attività 2: compilazione del poster collettivo con disegni "Meglio non fumare in casa perché...".

Attività 3: "meglio non fumare in auto perché...".

Attività 4: restituzione dei risultati delle attività in presenza di Referenti degli Enti locali.

(Per il modulo sul fumo di sigaretta ci si avvale degli strumenti operativi della Guida didattica Infanzia a colori scaricabile dal sito www.luoghidiprevenzione.it)

Quarto modulo: **Le emozioni legate agli stili di vita: movimento e alimentazione**. Luoghi a misura di bambino: gli insegnanti costruiscono insieme ai bambini un itinerario "casa-scuola" a misura di bambino e i menù che gli alunni vorrebbero trovare in mensa almeno un giorno alla settimana.

Quinto modulo: **La costruzione di una fiaba con le carte di Propp**.

Sesto modulo: **Rappresentazione della fiaba**, realizzata con attivazioni musicali, di comunicazione non verbale, artistico-espressiva.

La quarta parte del volume è dedicata alla esemplificazione di un percorso completo di Scegli la Salute per un'Infanzia a Colori. Si tratta soltanto di un esempio che lega i molti stimoli offerti dal testo, a cui docenti e operatori possono ispirarsi.

Seminario formativo per docenti

Il corso di formazione per i docenti può rientrare nelle proposte di aggiornamento previste dalla Riforma 2015 della Buona Scuola.

Il corso (realizzato con una rappresentanza dei docenti che contribuiscono alla caratterizzazione dell'evento formativo in base alla peculiarità della scuola) è così articolato:

- Presentazione di progetto e tecniche interattive per l'acquisizione di competenze trasversali (life skills) a sostegno dei comportamenti salutari.
- Approfondimento sui concetti di apprendimento cooperativo e intelligenze multiple.
- Analisi e riadattamento dei materiali didattici a sostegno del progetto.
- Costruzione dei percorsi didattici per le classi e inserimento delle informazioni tematiche essenziali.
- Condivisione degli strumenti del monitoraggio e della valutazione del progetto.

Programma formativo per genitori

I genitori ricevono una lettera informativa della partecipazione dell'Istituto Scolastico al programma e un questionario anonimo sulle abitudini familiari relative agli stili di vita. I risultati del questionario rielaborato dagli operatori del SSN saranno presentati durante il primo incontro di formazione.

Programma:

I incontro: presentazione del programma e discussione sui vissuti individuali rispetto agli stili di vita nei contesti familiari. Obiettivo dell'incontro: individuare criteri per favorire il benessere psicofisico in famiglia in continuità con i percorsi educativi scolastici.

II incontro: laboratori tematici esperienziali legati principalmente a sana alimentazione e promozione del movimento (laboratorio didattico di cucina salutare e movimento).

III incontro: analisi di situazioni e aspetti comunicativi della relazione genitori/figli sugli stili di vita (restituzione in itinere del coinvolgimento degli alunni nel programma) e proposta di partecipazione al progetto Genitori in Salute.

Genitori in Salute ha come obiettivo l'individuazione di un gruppo di genitori che diano un contributo attivo al cambiamento dei contesti rispetto a determinati comportamenti: per es. non portare i figli in auto davanti all'ingresso della scuola, non fumare in auto, collaborare per la sperimentazione di occasioni di merende salutari in classe, contribuire al cambiamento del menù della mensa, partecipare a percorsi di cammino genitori figli.



Capitolo secondo: Scuole che Promuovono Salute

Indicazioni per il cambiamento del contesto in funzione del Benessere psicofisico degli allievi e, più in generale, di chi lo vive come posto di lavoro (i docenti) o di chi lo frequenta (genitori e famiglie)

Evidenze di letteratura e buone pratiche testimoniano che un processo di promozione della salute, orientato non solo alla prevenzione ma alla creazione, nella comunità e nei suoi membri, di un livello di competenza (empowerment) sul miglioramento del benessere psicofisico è quello più efficace per promuovere l'adozione di stili di vita favorevoli alla salute, specie per quanto riguarda il setting "Ambienti scolastici" che, tra l'altro, il Piano di azione dell'OMS - Regione europea 2016-2020 individua quale network di riferimento per la rete "Schools for Health in Europe - SHE". Si sottolinea che investire sul benessere dei bambini, in un approccio il più possibile olistico, avrà un riflesso sulla futura classe attiva (lavorativa e dirigente) promuovendo una crescita responsabile e consapevole.

I comportamenti non salutari spesso si instaurano già durante l'infanzia e l'adolescenza: è importante pertanto il forte coinvolgimento della scuola, che va considerata come luogo privilegiato per la promozione della salute nella popolazione giovanile. Qui i temi relativi ai fattori di rischio comportamentali devono essere trattati secondo un approccio trasversale in grado di favorire lo sviluppo di competenze oltre che di conoscenze, integrato nei percorsi formativi esistenti e quindi basato sui principi del coinvolgimento e dell'empowerment che facilitano le scelte di salute e si traducono in benefici effettivi.

Le azioni di educazione, formazione e informazione possono essere valorizzate da un contesto che favorisca il benessere psicofisico di tutti coloro che "abitano" la scuola (studenti, docenti, operatori, famiglie). I due aspetti hanno un effetto sinergico: il contesto ambientale rende facili scelte salutari e la componente educativa sviluppa l'empowerment dei soggetti coinvolti.

La scuola è nei fatti un osservatorio privilegiato in grado di individuare segnali di malessere e di promuovere e sviluppare risorse e competenze preziose per la crescita dei suoi allievi. Il presupposto principale è che, accanto alla crescita culturale e didattica vi sia attenzione a quella educativa e di sviluppo globale della persona avvalendosi di tutte le risorse che insistono nella comunità di appartenenza degli studenti.

Il lavoro sul contesto è importante anche per coinvolgere l'ambiente circostante la scuola, al fine di agevolare i comportamenti salutari favorendo, per esempio, l'accesso a cibi sani con l'applicazione di Linee guida sulla ristorazione scolastica. Questo approccio prevede la mobilitazione delle risorse delle comunità locali e che gli interventi siano declinati sulla base dell'analisi dei bisogni e delle risorse presenti in ciascun territorio.

L'esperienza acquisita in questi anni di collaborazione con le scuole, confermata nel Piano regionale della prevenzione, adottato con DGR 771/2015, ha consentito di mettere a fuoco con maggiore chiarezza gli elementi portanti, da sostenere per un orientamento delle scuole in "Scuole che promuovono salute". In particolare, ci si riferisce al potenziamento

dell'uso di metodologie attive da parte dei docenti e all'adozione di atti formali da parte degli Organi scolastici per la definizione di un contesto salutare.

La visione, sostenuta in questi anni dalla Regione Emilia-Romagna, di una Scuola che promuove salute è coerente con quella definita nel Protocollo d'Intesa fra MIUR e Ministero della Salute, siglato il 27.03.2015, in cui "le Parti convengono nel rafforzare la collaborazione inter-istituzionale per migliorare, coordinare e agevolare le attività di rispettiva competenza garantendo l'integrazione degli interventi per la tutela e promozione della salute e del benessere psicofisico di bambini, alunni e studenti, nonché per l'inclusione scolastica nei casi di disabilità e disturbi evolutivi specifici e, in particolare, per lo svolgimento delle attività di interesse comune.

Le parti, si impegnano a favorire, sostenere e sviluppare azioni volte a:

- a) promuovere l'offerta attiva di iniziative di promozione ed educazione alla salute rivolte a bambini e adolescenti, anche attraverso il coinvolgimento dei servizi e dei professionisti sanitari del territorio e delle famiglie, privilegiando metodologie di "peer education" e "life skill education";
- b) promuovere e sostenere iniziative mirate a garantire la presa in carico globale di bambini, alunni e studenti con disabilità e con disturbi evolutivi specifici, assicurandone l'inclusione scolastica;
- c) sostenere il sistema nazionale di sorveglianza finalizzato a monitorare alcuni aspetti della salute dei bambini e degli adolescenti riguardo ai principali fattori di rischio comportamentali e ad alcuni parametri antropometrici e nutrizionali nel rispetto della regionalizzazione del sistema sanitario e dell'autonomia scolastica".

Caratteristiche delle Scuole che Promuovono Salute

Si possono individuare alcune caratteristiche essenziali che definiscono Scuole che promuovono salute. In particolare, si fa riferimento alle seguenti condizioni:

1. Priorità della promozione del benessere psicofisico di tutti gli utenti della scuola (allievi, docenti, personale non docente, famiglie), anche attraverso l'adozione di modificazioni organizzative e ambientali.
2. Superamento della frammentazione degli interventi progettuali e loro inserimento in un piano sistematico inserito nella curricularità ordinaria.
3. Capacità dell'Istituzione scolastica, in collaborazione con il Servizio sociale e sanitario, di dare risposte graduali e complessive ai bisogni degli allievi favorendo e garantendo:
 - la risposta a bisogni primari e bisogni di sicurezza in stretta collaborazione con i Servizi Sociali e i Servizi di Assistenza Sanitari;
 - supporto alla motivazione individuale a studio, consapevolezza di sé, processo di crescita;
 - sviluppo delle relazioni sociali e affettive;
 - contributo alla realizzazione personale.
4. Avvio di un percorso di valutazione che, anche attraverso la definizione di un Profilo di salute, decodifichi i bisogni degli allievi e delle loro famiglie e supporti la predisposizione

di risposte integrate, in collaborazione con i servizi sanitari, ponendo una attenzione specifica alla prevenzione e soluzione del disagio nelle relazioni educative.

L'attenzione al tema dell'equità è garantita dal percorso di evoluzione in Scuole che promuovono salute in quanto tale, perché il percorso si rivolge a tutte le Scuole e intercetta allievi appartenenti a diversi strati sociali e culture.

Il percorso di attivazione di Scuole che Promuovono Salute

Quelle che seguono sono indicazioni per la realizzazione del processo che porta le Scuole a rispondere ai requisiti elencati precedentemente. Si tratta di indicazioni che ogni Istituto può usare come canovaccio per introdurre una discussione e un confronto sul ruolo e l'azione della scuola nella promozione della salute, nonché sulla valutazione dei bisogni e delle risposte, anche attraverso il dibattito formale all'interno dei propri Organi Collegiali e il dibattito informale con i genitori e i protagonisti del territorio.

È necessario che il percorso che porta all'adozione di patti di reciproca responsabilità, raccomandazioni, modifiche ai regolamenti d'Istituto coinvolga l'intera comunità scolastica.

Si identificano due ambiti di intervento:

- Il contesto scolastico, con la realizzazione e il lavoro di rete fra Scuola, Sanità e Enti locali per la costruzione di risposte organiche, utili alla promozione del benessere psicofisico dell'Istituzione scolastica nel suo complesso come luogo di vita e di lavoro.
- L'ambito curricolare, per il quale si auspica un lavoro interdisciplinare con il coinvolgimento delle diverse aree tematiche (linguistica, scientifica, espressiva) e l'impiego di tecniche interattive, che secondo le più attuali evidenze pedagogiche facilitano l'acquisizione di empowerment e competenze trasversali da parte degli allievi. L'uso delle tecniche interattive e dell'apprendimento cooperativo consente inoltre di differenziare le proposte in base ai bisogni e alle caratteristiche dei discenti. Si sottolinea anche l'importanza che la scuola scelga interventi di promozione alla salute validati e sappia porre attenzione alla valutazione degli interventi realizzati.

In particolare si sottolineano le seguenti necessità:

- La Scuola inserisce nel POF l'intenzione di declinare nel proprio curriculum formativo il tema della promozione della salute in relazione all'adozione di stili di vita salutari e consapevoli, esplicitando l'esigenza di superare la frammentazione degli interventi progettuali per arrivare al loro inserimento in un piano sistematico che coinvolga le diverse aree disciplinari.
- La Scuola favorisce il coinvolgimento di tutti gli Organi Collegiali nella promozione della salute in rapporto ai diversi stili di vita, così come descritto dal POF, e utilizza lo strumento del patto di corresponsabilità educativa per la condivisione dei percorsi formativi con le famiglie.
- La Scuola istituisce un gruppo di lavoro rappresentativo e trasversale alle diverse componenti della comunità scolastica (docenti, personale non docente, genitori, operatori AUSL di riferimento, referenti degli Enti locali) con l'obiettivo di tradurre in termini operativi le linee assunte dalla scuola in merito alla promozione della salute e al monitoraggio delle azioni messe in campo. Questo gruppo di lavoro sarà incaricato di promuovere modifiche dell'ambiente scolastico per rendere più facili scelte salutari e di curare le

necessarie connessioni con il territorio; comprenderà inoltre i docenti individuati dal Collegio docenti incaricati in particolare di curare il lavoro curricolare.

- Per ogni Scuola che aderisce al percorso viene individuato, nella Az. Usl territorialmente competente, almeno un operatore di riferimento che supporti il processo e l'individuazione di bisogni e risposte, favorendo il collegamento con le risorse esistenti.
- Le Scuole dell'Infanzia e le Scuole primarie che promuovono Salute si possono avvalere delle competenze delle Pediatrie di comunità, Pediatri di libera scelta, Medicina dello Sport, Servizi SIAN e di Educazione alla Salute, per compilare un Profilo di Salute d'Istituto che tenga conto di un commento rispetto ai determinanti di salute e ai bisogni e motivazioni degli alunni.

Le azioni sopra descritte sono propedeutiche alla costituzione di una rete attiva fra le Scuole che intendono individuare la promozione della salute e il benessere psicofisico come uno degli obiettivi prioritari nella loro proposta didattica, educativa e formativa.

Le ragioni per adottare un approccio di rete nell'ambito dei programmi di promozione della salute sono varie e offrono vantaggi che vanno dal sostegno sociale al potenziamento di un senso di comunità che, facilitando un sentimento di appartenenza più esteso, contribuisce a far crescere atteggiamenti di apertura, dialogo, e il capitale sociale.

L'intervento di rete, rispetto agli interventi isolati, consente di produrre una visione sistemica e comprensiva della salute e del benessere e una più spiccata sensibilità nei confronti del mutare dei bisogni di una comunità, consentendo anche di mettere in campo strategie adeguate alla complessità dei problemi e favorendo una maggiore visibilità e attrattività, anche in relazione alle risorse erogate attraverso specifici bandi.

L'integrazione fra Scuole, Sanità e territorio rappresenta un percorso impegnativo e sfidante, che richiede pazienza, tenacia e fiducia, ma che può dare entusiasmo e motivazione assicurando risultati importanti per la salute e il benessere di studenti, famiglie, personale scolastico e cittadini.

Una Scuola che promuove salute è innanzitutto una scuola in grado di riconoscere e adottare buone pratiche per il benessere psicofisico e la prevenzione del disagio di chi la abita. È questo l'oggetto del prossimo paragrafo.

Buone pratiche per gli interventi di promozione di comportamenti alimentari corretti e movimento regolare nella età evolutiva

Il Programma segue le indicazioni internazionali sulle buone pratiche proposte da IOTF (International Obesity Task Force) e descritta nella Tabella 1, prendendo in considerazione l'interazione fra individuo, famiglia, scuola e comunità locale.

Tabella n. 1. Dettaglio delle cause del sovrappeso nell'infanzia secondo il modello adottato da IOTF

Fattori internazionali	Fattori nazionali	Comunità locale	Scuola	Famiglia	Individuo
1. marketing globale di prodotti alimentari a basso costo e di forme di svago sedentarie. 2. marketing di prodotti destinati ai bambini, pubblicizzati in modo accattivante per questa fascia d'età 3. attenzione e studio del "potere d'acquisto" dei bambini da parte delle agenzie di comunicazione pubblicitaria	1. politica dei trasporti e della struttura urbana 2. politica sanitaria 3. Politica dell'istruzione 4. politiche di contrasto del lavoro minorile 5. gestione dei prodotti offerti dai distributori automatici 6. cultura e mezzi di comunicazione di massa 7. economia	1. servizio di scuolabus 2. sicurezza per l'infanzia 3. consapevolezza/atteggiamenti della comunità locale 4. prevalenza dell'obesità in età adulta 5. presenza di associazioni sportive sul territorio 6. associazioni dei genitori e/o degli insegnanti 7. servizio pediatrico di base 8. cura degli spazi verdi 9. marketing dei prodotti locali 10. presenza di parchi e spazi gioco all'aperto 11. livello di istruzione medio della comunità 12. stato socio-economico medio della comunità	1. funzione riconosciuta al "gioco attivo": spazi e tempo dedicati all'educazione fisica, cura e utilizzo degli spazi esterni dell'edificio scolastico 2. presenza/realizzazione di percorsi sicuri pedonali e/o di piste ciclabili casa-scuola 3. conoscenze e atteggiamento dell'insegnante 4. gestione dei pasti a scuola 5. presenza di spacci/bar interni all'edificio scolastico 6. attività educative riservate all'educazione alimentare e alla promozione dell'attività motoria	1. abitudini alimentari 2. numero di televisioni presenti in casa 3. livelli di attività motoria quotidiana della famiglia 4. stato socio-economico della famiglia 5. sensibilità alla promozione del benessere dei bambini 6. conoscenze e atteggiamenti dei genitori 7. conoscenze atteggiamento del pediatra di famiglia	1. abitudini alimentari e livelli di attività motoria del bambino a scuola 2. presenza della televisione nella camera del bambino 3. abitudini alimentari e livelli di attività motoria del bambino fuori dall'ambiente scolastico

Le revisioni Cochrane suggeriscono di privilegiare, per bambini da 0 a 11 anni, interventi educativi sugli stili di vita che vedano da un lato azioni ripetute di rinforzo motivazionale alle famiglie da parte di pediatri di libera scelta, pediatria di comunità, medici di medicina generale; dall'altro, interventi scolastici con il coinvolgimento dell'asse famiglia-scuola per intervenire in modo durevole sui comportamenti individuali del bambino: si tratta, pertanto, di un intervento educativo e motivazionale (di cura attiva) con bambini e famiglie da parte di istituzioni scolastiche, politiche di comunità, punti di riferimento sanitari.

Rispetto alle indicazioni evidenziate da IOTF, le competenze di salute della famiglia nel benessere psicofisico del bambino sono varie:

- Insegnargli/le a riconoscere i propri gusti e le proprie inclinazioni.
- Lasciare che possa esplorare i propri gusti in libertà.

- Lasciarla/o giocare con il proprio corpo per consentirgli/le di acquisire confidenza con la dimensione della corporeità.
- Cucinare in modo vario, senza prediligere "le preferenze del bambino", ma favorendo proposte di assaggio diversificato: come ogni altro senso, il gusto si allena e precisa con l'esperienza. Importante è non fare forzature, pazientare e cambiare spesso le proposte.
- Rendere il momento dei pasti un momento importante e positivo per la vita della famiglia (senza televisori o cellulari accesi).
- Prevedere del tempo per passeggiare insieme, condividere attività fisica (nuotare, arrampicarsi, fare giardinaggio, riparare cose...) ma anche visitare mostre, leggere, preparare una torta, cucinare.
- Abbracciare i propri figli spesso – senza insistenza – per favorire l'inserimento della dimensione della corporeità sana e accettata nella consapevolezza di sé.
- Preferire per i propri figli l'attività fisica ludica e non competitiva all'attività sportiva, almeno per tutte le scuole primarie.
- Facilitare i percorsi di conoscenza delle pratiche sportive per assecondare le inclinazioni del figlio e non quelle del genitore.
- Lasciare spazio e tempo liberati per la pratica di qualche sport di squadra che faciliti complicità reciproca, spirito di appartenenza, riconoscimento sulla base di valori comuni.
- Non incoraggiare e non assecondare gli atteggiamenti di rifiuto (di cibi, persone, posti, vestiti) generalizzati e poco motivati.
- Dedicare tempo a qualche attività all'aria aperta (camminare insieme, andare in bicicletta, annaffiare l'orto etc).
- Ascoltare, osservare, anziché chiedere.
- Lasciare che i bambini abbiano uno spazio tutto per loro in cui restare in intimità ma garantire protezione e premure quando è necessario.

Il rilievo delle competenze di salute della famiglia in questa fascia di età rende importante il suo coinvolgimento attivo nella realizzazione del processo "Scuole che promuovono salute". Per questo motivo **Scegli la salute per un'infanzia a colori** mette a fuoco le relazioni esistenti fra comunità locale-scuola-famiglia con i seguenti passaggi:

- Elaborazione di una scheda condivisa in cui si incrocino nel Profilo di salute i dati relativi a comunità locale, scuola e famiglia.
- Inserimento degli obiettivi della Scuola nelle Raccomandazioni Educative di Istituto.
- Introduzione di una scheda di monitoraggio per le modificazioni del contesto inserite nel Regolamento Attuativo di Istituto.
- Inserimento nelle Raccomandazioni educative di Istituto di indicazioni specifiche rispetto a alimentazione e attività fisica.

Come costruire le raccomandazioni in campo nutrizionale e motorio

Raccomandazioni in campo nutrizionale:

- consumo di frutta e verdura giornaliero (almeno 5 porzioni/die in totale – 3 di frutta e 2 di verdura – secondo le indicazioni dell'Istituto Nazionale di Ricerca per gli Alimenti e la Nutrizione) variando la qualità e privilegiando frutta di stagione;
- limitare il consumo di dolci confezionati e elaborati e bibite zuccherate (per i quali però non è ancora stato stabilito un cut-off condiviso, anche perché la quantità "per-

messa", trattandosi di calorie discrezionali, è strettamente dipendente dalla quantità di attività fisica effettuata);

- necessità di consumare la colazione del mattino ogni giorno;
- limitare il consumo di sale.

ESEMPI DI ATTIVITÀ:

- distribuzione gratuita, previa collaborazione con produttori locali, di frutta da consumare come spuntino di metà mattina o a fine pranzo;
- ampia disponibilità di scelta di frutta e di verdura proposta al momento del pasto. Se è possibile, cominciare il pranzo con frutta e verdura anziché con la pasta;
- visione di filmati, cartoni animati sul tema da utilizzare per rinforzare i messaggi educativi;
- opportunità per sviluppare scelte alimentari consapevoli attraverso l'esperienza diretta di assaggio e preparazione di piatti;
- lettura delle etichette per valutare la differenza di contenuto di sale nei diversi alimenti.

METODO:

- proporre l'assaggio di frutta e verdura per curiosità/esperienza di nuovi gusti, sapori e non perché "fa bene alla salute": il bambino non è in grado di comprendere questo concetto né il suo valore;
- incoraggiare l'assaggio formulando messaggi credibili e rilevanti per il bambino quale membro del gruppo-classe e incoraggiando in lui l'imitazione di modelli di riferimento;
- fornire ai bambini messaggi di rinforzo minimi e chiari successivamente all'assaggio e all'eventuale espressione personale in merito al gusto dell'alimento;
- promuovere l'imitazione e l'osservazione di comportamenti corretti ricompensati e attuati da pari o da bambini di poco più grandi;
- adottare un approccio multicomponente utile a garantire continuità alle azioni attivate nel contesto scuola;
- inserire l'educazione alimentare nel programma formativo scolastico;
- coinvolgere le famiglie, la comunità locale e i decisori locali per l'adozione di politiche di sostegno ad una corretta alimentazione nella scuola.

Raccomandazioni e attività per promuovere movimento:

- esperienze di valorizzazione/riprogettazione degli spazi esterni della scuola (ad esempio il cortile) rappresentano esempi strategici che rispondono a questa esigenza. Le esperienze di riprogettazione prevedono il coinvolgimento dell'intera comunità scolastica, delle famiglie e del territorio locale nel valorizzare il terreno a disposizione di un edificio scolastico, in modo da offrire ai bambini un ulteriore spazio di promozione del benessere fisico, sociale e motorio;
- disponibilità di punti di gioco all'aperto, composto da strutture ludiche sicure che diano la possibilità agli allievi di svagarsi in modo "attivo";
- disponibilità di una parte del terreno adiacente alla scuola per attività di orto, per coltivare e raccogliere ortaggi, offrendo agli alunni momenti di riflessione sull'importanza del consumo di frutta e verdura: selezionare le "aree di attività" (giochi, orto,...) da allestire negli spazi esterni alla scuola ascoltando i suggerimenti dei bambini, dei genitori e degli insegnanti;
- proposta ai bambini di intervistare genitori e nonni per individuare giochi antichi ma ancora praticabili da svolgere all'aperto;

- utilizzare, ad esempio, l'intervallo post-mensa per sperimentare le attività motorie selezionate in classe, con l'aiuto delle famiglie.

METODO:

- attivare un gruppo di progetto "allargato" a insegnanti, educatori, rappresentanti dei genitori e delle istituzioni (ad esempio Dirigente scolastico, Sindaco...) con cui definire i bisogni e le priorità di intervento, valutare le proposte di riprogettazione dei bambini alla luce della loro fattibilità;
- attribuire al cortile scolastico una "valenza educativa e didattica" dove svolgere attività che abbiano continuità con quelle condotte in classe, attinenti al programma curricolare;
- integrare le iniziative di riprogettazione e di valorizzazione degli spazi esterni con la comunità locale (ad esempio attivazione di percorsi sicuri casa-scuola, riprogettazione di spazi verdi) per aumentare i livelli di attività motoria dei bambini anche durante le ore extrascolastiche.

Guida alla costruzione di un percorso di cambiamento del contesto scolastico verso una scuola che promuove salute

1. La Scuola compila il modulo di adesione al Programma Scegli la Salute per un'Infanzia a colori dando la propria disponibilità ad attivare le 2 linee di intervento, la prima dedicata al cambiamento del contesto per una scuola che promuove salute, la seconda relativa ai percorsi curricolari.
2. Si costituisce il gruppo di lavoro di Istituto, rappresentativo e trasversale alle diverse componenti della comunità scolastica (docenti, personale non docente, genitori, operatori AUSL di riferimento, referenti degli Enti locali).
3. Si inserisce nel POF la scelta di adesione al programma e la centralità dei temi della promozione della salute in relazione all'adozione di stili di vita salutari e consapevoli favorendo il coinvolgimento di tutti gli Organi Collegiali.
4. Il gruppo di lavoro scolastico condivide i contenuti della griglia elaborata da IOTF. Dopo la discussione, sceglie gli obiettivi prioritari del progetto educativo.
5. Il gruppo elabora una versione semplificata della griglia che comprende solo quei punti che si intendono promuovere, rispetto alle connessioni fra individuo-famiglia-scuola ed ente locale. Integrazione e approfondimenti utili al confronto del gruppo di lavoro possono essere sia i contenuti del capitolo quarto, dedicato ai determinanti della salute, sia i contenuti del capitolo settimo, dedicato all'analisi di alcuni punti della Carta internazionale dei Diritti del Fanciullo riportata in forma integrale in Appendice.
6. Per ogni punto della griglia ci si dà un obiettivo monitorabile nel tempo.
7. Si scelgono le attività inerenti a alimentazione e movimento (descritte nel paragrafo precedente) e si lega ogni attività scelta a un obiettivo specifico da raggiungere.
8. Le 2 griglie, la prima derivata dall'analisi di situazione e la seconda legata agli obiettivi, è diffusa attraverso gli Enti locali, consegnata alle famiglie e pubblicizzata nell'ambito scolastico.
9. Sulla base degli obiettivi scelti, i gruppi docenti individuano i percorsi didattici più adatti al loro ottenimento con i moduli didattici descritti nel manuale.

Capitolo terzo: Il ruolo di Bisogni e Motivazione per promuovere salute

Dopo aver preso in esame la struttura generale del testo e le condizioni di base per istituire il processo di una scuola che promuove salute, in questo e nei capitoli successivi si analizzano i concetti di fondo della metodologia utilizzata: **bisogni e motivazioni, determinanti, intelligenze multiple, training sulle life skills e loro relazione con la Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo**.

Sono approfondimenti rivolti a docenti, educatori e operatori socio-sanitari; vengono ripresi nella seconda parte del volume, dedicato ai percorsi didattici; la loro lettura è pertanto facoltativa e non pregiudica la comprensione generale del testo.

Per quanto riguarda il concetto di **motivazione**, può essere utile cominciare con una definizione del concetto come **spinta ad agire che attiva l'organismo verso la realizzazione di uno scopo**.

Il neonato ha esperienza di motivazione nella ricerca di contatto con la mamma, in risposta all'istinto della fame.

Nel programma si adotta la distinzione fra sfera dei **Bisogni e delle Motivazioni**, proposta da A. Maslow nella "piramide delle motivazioni".

Si definiscono come "bisogni primari" quelli contenuti alla base della piramide, nei primi 2 livelli, e motivazioni, le condizioni contenute dal 3° al 5° livello.

Alla base si trovano i bisogni fisiologici (fame, sete, sonno), nel secondo settore, i bisogni legati alla sicurezza della persona (igiene individuale, casa adeguata, sessualità).

Al terzo livello compaiono le motivazioni associative (amore, affetto, capacità di stare in gruppo).

Ogni individuo sano aspira alla felicità attraverso la capacità di provare fiducia negli altri, avere stima in se stessi e la tensione alla autorealizzazione.

L'autorealizzazione richiede la soddisfazione di motivazioni alte e diverse da individuo a individuo: motivazione alla cooperazione (solidarietà e senso di utilità verso gli altri), alla competizione (desiderio di gareggiare, confrontarsi e essere il migliore), alla competenza (necessità di imparare a fare bene le cose indipendentemente dal riconoscimento altrui). Le tre vie riguardano le caratteristiche personali e sono equivalenti per il raggiungimento della "felicità" individuale.

L'autorealizzazione, secondo l'intuizione di Maslow, passa necessariamente attraverso la soddisfazione dei bisogni fisiologici, della sicurezza personale e della capacità di stringere relazioni associative/relazionali.

Famiglia, scuola e contesto educativo di riferimento dovrebbero poter garantire ad ogni bambino, insieme alla formazione e alla cura della persona, la possibilità di vedersi assicurato nutrimento e ritmo sonno/veglia adeguati, una casa confortevole, attenzione verso

l'igiene del corpo, attenzione, prudenza e premura verso le dimensioni della sessualità e sicurezza delle relazioni negli ambienti familiari (protezione da ogni tipo di maltrattamento, violenza, prevaricazione).

Solo dopo aver assunto una responsabilità condivisa rispetto a questi compiti ci si può aspettare che un bambino socializzi, abbia un atteggiamento positivo verso l'apprendimento, sappia dare e ricevere affetto.

Questi sono i prerequisiti necessari per la dimensione della completezza, in cui è possibile riconoscere o essere aiutati a riconoscere i propri percorsi di creatività, valorizzazione delle risorse, strategie di difesa, possibilità di scelta.

Ogni bambino è intrinsecamente motivato quando si sente soddisfatto del percorso della **scoperta**, primo risultato di una **ricerca** e di una **esplorazione** che avviene prevalentemente attraverso il **gioco**.

La motivazione intrinseca corrisponde ad una spinta interiore: un bambino si impegna a imparare ad andare in bicicletta perché sa che questo gli consentirà di sperimentare nuove libertà.

I risultati del processo di apprendimento sono più duraturi e profondi quando la motivazione è intrinseca; questo è il motivo per cui la realizzazione del programma si avvale della metodologia dell'**apprendimento cooperativo**.

L'unità di lavoro principale nell'apprendimento cooperativo è il **piccolo gruppo**, in cui si lavora per raggiungere un obiettivo comune, a prescindere dall'ottenimento di vantaggi individuali. L'insegnante è facilitatore del processo, supervisore delle dinamiche, valutatore dei risultati.

I benefici dell'apprendimento cooperativo sono vari:

1. **impegno e motivazione:** la metodologia riesce a mobilitare energie anche in bambini particolarmente fragili e timidi; coinvolge, stimola e premia il risultato di gruppo, abitua ad offrire il proprio contributo con responsabilità;
2. **relazioni interpersonali:** sollecita la crescita delle abilità sociali del bambino; favorisce relazioni più serene, stabili e profonde; abitua al rispetto e all'ascolto reciproco;
3. **benessere psicologico:** rafforza la capacità di far fronte alle difficoltà; migliora il senso di autoefficacia;
4. **interdipendenza positiva:** promuove la cooperazione come risultato di un successo di gruppo;
5. **sviluppo di abilità sociali:** favorisce la capacità di ascoltare e accogliere punti di vista differenti, negoziare significati e idee, modificare le proprie posizioni, comunicare in modo efficace, guidare e sostenere gli altri;
6. **ricerca/sperimentazione/pensiero divergente:** l'apprendimento cooperativo è una metodologia di apprendimento aperto che facilita, soprattutto attraverso la dimensione del gioco, la declinazione dei concetti in funzione delle **intelligenze multiple**, a cui sarà dedicato un capitolo specifico.

Nell'apprendimento cooperativo è fondamentale l'**organizzazione dello spazio**, che può favorire o inibire il pensiero creativo degli alunni. L'aula dovrebbe essere predisposta in modo da facilitare la relazione tra gli allievi; i gruppi dovrebbero trovarsi a una distanza sufficiente, per non ostacolarsi a vicenda durante il lavoro e potersi esprimere senza disturbare gli altri.

È utile usare in modo differenziato **la luce** per sottolineare il significato di momenti particolari (molto bassa durante le attività di rilassamento, più soffusa durante le fasi di riflessione, più intensa, ma mai troppo alta per la discussione e il **confronto**).

Il sottofondo musicale, **musica classica a volume basso** favorisce il contenimento del tono di voce nei gruppi di lavoro.

È utile anche appendere alle pareti **cartelloni e poster** (da sostituire periodicamente) per condividere il lavoro di ciascun gruppo e condividerli periodicamente con i **genitori degli alunni** in incontri dedicati.

Si tratta di accorgimenti relativamente semplici da mettere in pratica, ma ancora poco diffusi nella didattica ordinaria, soprattutto delle scuole primarie.

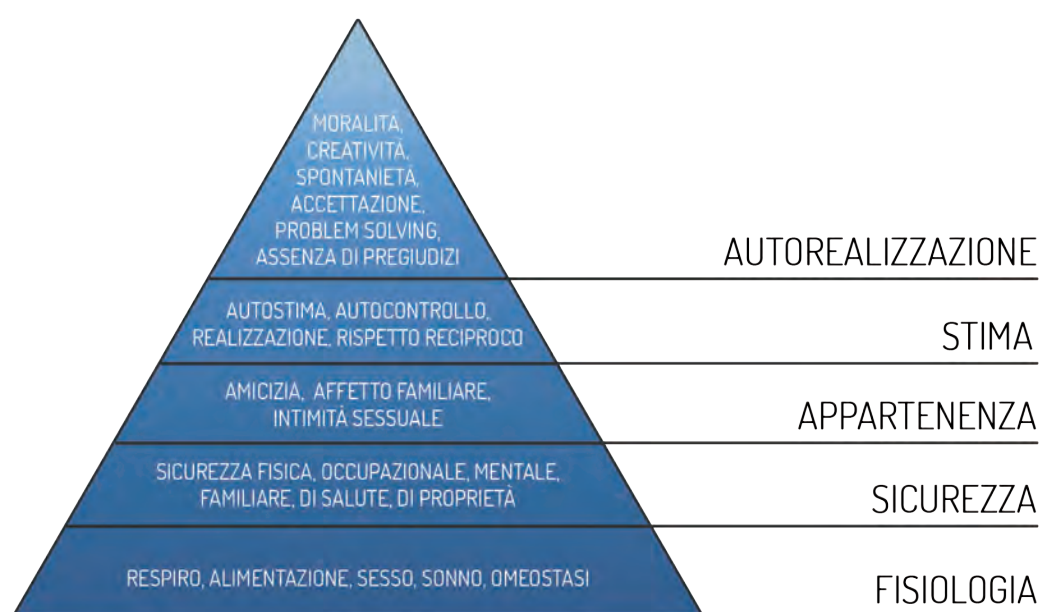
Piramide di Maslow

L'utilità della sistemazione di Maslow è riassumibile in tre considerazioni di fondo: un'indagine accurata dello stato in cui si trova il bambino, rispetto a nutrizione, sonno e igiene personale, consente di modulare le aspettative pedagogiche e intervenire in modo tempestivo e specialistico rispetto ad eventuali carenze o bisogni.

Il confronto con il grado di soddisfazione dei bisogni primari, fisiologici e di sicurezza del bambino, facilita la diagnosi differenziale fra demotivazione causata da disagio familiare e ambientale e problemi di apprendimento e/o socializzazione legati a altre cause.

Lo schema aiuta a mettere a fuoco **la necessità di rispondere alla sfera dei bisogni prima di poter affrontare in modo adeguato i temi legati all'apprendimento e alla motivazione**. Se un bambino dorme poco, mangia male, non pratica movimento, sperimenta deprivazioni di diverso genere, non ci si può aspettare che raggiunga risultati scolastici soddisfacenti. È poco utile, pertanto, anche punirlo con valutazioni sfavorevoli, che non possono che accentuare la sua frustrazione, spesso inconsapevole. In questi casi, il Profilo Educativo Individualizzato e l'orientamento del processo educativo con le indicazioni delle **Intelligenze multiple** può essere di aiuto a dare risposte adeguate a bisogni non colmati e favorire l'espressione di bisogni inconsapevoli.

La sfera dei bisogni è fortemente correlata al concetto di **determinanti socio-sanitari** della salute, oggetto del capitolo successivo.



PIRAMIDE DEI BISOGNI DI MASLOW (1954)



Capitolo quarto: i Determinanti della salute

Il secondo aspetto fortemente collegato alla sfera motivazionale è quello relativo all'approfondimento dei **Determinanti della Salute**, affrontato anche come contributo alla definizione di un Profilo del Benessere Psicofisico dell'Istituto scolastico da parte di docenti e famiglie, in relazione alla collocazione della scuola e alla tipologia dell'utenza.

I Determinanti della Salute sono i fattori socio-sanitari-ambientali che contribuiscono al Benessere psicofisico:

- gradiente sociale
- stress
- inizi della vita
- esclusione sociale
- lavoro
- disoccupazione
- sostegno sociale
- dipendenze patologiche
- cibo
- trasporti

Gradiente sociale

La speranza di vita è più breve e la maggior parte delle malattie sono più frequenti ai livelli più bassi della scala sociale di ogni società.

Le persone che si trovano negli strati inferiori della piramide sociale sono soggetti ad un rischio almeno doppio di essere colpiti da malattie e morte prematura rispetto a chi si trova vicino al vertice.

Gli svantaggi assumono forme diverse: mancanza di risorse familiari, istruzione carente, lavoro precario, svolgimento per lungo tempo di una attività lavorativa rischiosa o senza prospettiva di realizzazione e carriera, abitazione disagiata.

La vita si sviluppa attraverso tappe di cambiamento soggette a stress:

- Cambiamenti emozionali e materiali nella prima infanzia.
- Passaggi fra gradi di istruzione diversi.
- Ingresso nel mondo del lavoro.
- Abbandono della famiglia d'origine.
- Cambiamento di lavoro.
- Pensionamento.

Lo stress di ognuna di queste tappe è maggiore per chi è socialmente disagiato.

La buona salute implica:

- la riduzione dei livelli di fallimento scolastico.
- la diminuzione del lavoro precario e della disoccupazione.
- il miglioramento degli standard abitativi.

Rispetto agli obiettivi del programma è importante tener conto della collocazione della scuola rispetto al gradiente sociale per differenziare in modo proficuo gli obiettivi di cambiamento del contesto e scegliere le proposte programmatiche più adeguate.

Stress

Le condizioni di stress (preoccupazione, ansia, incapacità di reazione) sono dannose per la salute e possono portare a morte prematura.

I rischi psicosociali legati allo stress si esprimono con:

- stati continuativi di ansia.
- insicurezza.
- bassa autostima.
- isolamento sociale.
- mancanza di controllo sul proprio lavoro.
- mancanza di controllo sulla vita privata.

Per quali ragioni i fattori psicosociali influenzano la salute fisica? Nelle situazioni di emergenza, gli ormoni e il sistema nervoso si preparano ad affrontare una imminente minaccia fisica attivando il meccanismo di risposta "combatti o fuggi": l'attivazione di risposte allo stress toglie energia e risorse ai numerosi processi fisiologici utili al mantenimento della salute. Ciò interferisce sia sul sistema cardiovascolare che su quello immunitario.

Essere sottoposti a stress per lungo tempo incrementa la vulnerabilità nei confronti di molte infezioni, diabete, ipertensione, patologie cardiovascolari, ictus, disturbi umorali depressivi e aggressivi.

Capire che un bambino è soggetto a fonti di stress perché non padroneggia la lingua, ha situazioni problematiche familiari difficili, è oggetto di derisione e atti di bullismo o emarginazione da parte dei compagni, è necessario per orientare la scelta dei percorsi didattici relativi alla promozione del suo benessere psicofisico.

Gli inizi della vita

Un buon inizio di vita significa sostegno alle madri e ai bambini. L'impatto sulla salute dello sviluppo e dell'educazione dei primi momenti durano per tutta la vita.

Esperienze precoci negative e rallentamento della crescita influenzano lo stato di salute portando una riduzione del desiderio di imparare, demotivazione, comportamenti problematici, rischio di marginalizzazione.

Abitudini associate alla buona salute, come l'alimentazione consapevole, l'attività fisica e il non fumare sono correlate agli esempi avuti in famiglia, dal gruppo dei pari e da una buona istruzione.

I rischi corsi dai bambini nel corso dello sviluppo sono significativamente maggiori per chi

si trova in condizioni socioeconomiche critiche e possono essere ridotti mediante il miglioramento della prevenzione prima, durante e dopo la gravidanza.

Esclusione sociale

La durata della vita è breve dove la qualità è scadente. Povertà, esclusione sociale e discriminazione, causando privazione e risentimento, provocano un costo di vite umane.

Esiste una povertà assoluta quando non si hanno le risorse elementari per vivere.

Esiste una povertà relativa quando si è più poveri della maggior parte della popolazione e non si dispone di una abitazione dignitosa, dell'istruzione, dell'accesso ai mezzi di trasporti necessari per una completa partecipazione sociale.

Essere esclusi dalla vita sociale ed essere trattati come inferiori è causa di peggior salute e di maggior rischio di morte prematura.

L'esclusione sociale è anche l'esito di razzismo, discriminazione, stigmatizzazione, ostilità, disoccupazione.

La povertà e l'esclusione sociale aumentano il rischio di divorzio e separazioni, di disabilità, malattia, dipendenza e isolamento sociale.

Il lavoro

Lo stress sul posto di lavoro aumenta il rischio di sviluppare malattie. Le persone che hanno un maggior controllo sul proprio lavoro godono di un migliore stato di salute.

Avere scarso controllo sul proprio lavoro è una caratteristica fortemente correlata con l'aumento di dolore alla parte inferiore della schiena, alle assenze per malattia e alle malattie cardiovascolari.

Il rischio cardiovascolare è associato soprattutto alla ricezione di compensi inadeguati (in forma di denaro, status e autostima).

La disoccupazione

La sicurezza del lavoro favorisce la salute, il benessere e la soddisfazione per il lavoro stesso. Più i tassi di disoccupazione sono alti, più sono causa di malattia e morte prematura.

Gli effetti della disoccupazione sulla salute sono legati sia alle sue ricadute psicologiche, sia ai problemi finanziari che essa comporta.

La mancanza di sicurezza del lavoro causa ansia, depressione, aumento del rischio di malattie cardiovascolari.

Sostegno sociale

Amicizia, buone relazioni sociali e forti reti di sostegno migliorano la salute in casa, al lavoro e nella comunità.

Il sostegno sociale contribuisce a fornire alle persone le risorse pratiche ed emozionali di cui hanno bisogno.

L'appartenenza a una rete sociale di comunicazione e di obblighi reciproci fa sì che ci si senta considerati, amati, stimati e apprezzati.

Le società con elevati livelli di disparità di reddito tendono ad avere minore coesione sociale e tassi più alti di criminalità violenta.

Dipendenze patologiche

Il contesto sociale è influenzato dall'uso individuale di sostanze psicoattive.

Il consumo di droghe è una reazione al disagio sociale e, allo stesso tempo, un importante fattore che aggrava le conseguenti disparità sul piano della salute.

Per esempio: ci sono persone che ricorrono all'alcol per anestetizzare le sofferenze di una condizione sociale ed economica difficile e, a sua volta, la dipendenza da alcol conduce a una mobilità sociale verso il basso.

Lo stesso vale per il tabacco. Il disagio sociale è associato a elevati tassi di tabagismo e scarsissimi successi nella disassuefazione.

Il fumo è una delle maggiori voci di spesa nel bilancio dei ceti poveri ed è una fra le cause fondamentali di malattia e morte precoce. La nicotina non offre né un reale sollievo dallo stress né un miglioramento dell'umore.

Il consumo di alcol, tabacco e altre droghe è incoraggiato da grandi multinazionali e dal crimine organizzato con un marketing e un'attività promozionale aggressivi.

Il cibo

Una buona dieta e un adeguato apporto alimentare sono essenziali per promuovere la salute e il benessere. La scarsità e la mancanza di varietà del cibo causano malattie da malnutrizione e da carenze. L'alimentazione eccessiva contribuisce all'insorgenza di malattie cardiovascolari, diabete, cancro, malattie degenerative dell'occhio, obesità, carie dentali.

Le condizioni sociali ed economiche determinano, nella qualità della dieta, un gradiente sociale che contribuisce alle disuguaglianze nel campo della salute. A questo riguardo, la disparità maggiore tra le classi sociali riguarda l'origine degli alimenti. In molti paesi, i ceti poveri tendono a sostituire gli alimenti freschi con quelli lavorati, meno cari. Cibi a elevato contenuto di grassi sono frequenti nella dieta di tutti i gruppi sociali. Le persone a basso reddito, come le giovani coppie, gli anziani e i disoccupati trovano più difficoltà a nutrirsi bene. Gli obiettivi dietetici per la prevenzione delle malattie croniche sono i seguenti:

- Aumento del consumo di frutta e verdura.
- Aumento del consumo dei legumi.
- Aumento del consumo degli amidacei poco lavorati.
- Diminuzione del consumo di grassi animali.
- Diminuzione del consumo di zuccheri raffinati.
- Diminuzione del consumo di sale.

I trasporti

Trasporto salubre significa spostarsi di meno in automobile e di più a piedi e in bicicletta, sostenuti da un miglioramento del trasporto pubblico.

Camminare, andare in bicicletta e usare mezzi pubblici promuovono la salute perché:

- Facilitano il moto.
- Diminuiscono gli incidenti stradali.
- Aumentano i contatti sociali.
- Riducono l'inquinamento dell'aria.

I percorsi pedibus hanno bisogno di essere sostenuti da parte della Istituzione scolastica e delle famiglie per mantenere l'attenzione degli Enti locali.

Molto spesso accade che i bambini (anche quelli che fanno sport) non pratichino regolarmente movimento, accompagnati da nonni e genitori in auto sino all'ingresso della scuola, costretti a restare seduti per tutta la mattina (in qualche caso definiti iperattivi se hanno difficoltà ad accettare la costrizione del "banco" per 4 ore), impegnati nel pomeriggio con TV e video giochi. L'accesso a zone aperte e protette, parchi, spazi da esplorare sono fondamentali per una crescita armonica che possa integrare la dimensione della corporeità nei processi di apprendimento.

Come utilizzare i Determinanti della Salute?

I Determinanti della Salute sono utili per 3 motivi:

1. compilazione del Profilo di Salute di Istituto da parte del Gruppo di lavoro scolastico. Consentono di effettuare un'analisi complessiva dei fattori di rischio e dei fattori protettivi del contesto.
2. Possono essere l'oggetto di incontri periodici con le famiglie per favorire responsabilizzazione e coinvolgimento attivo rispetto alle scelte salutari.
3. Possono essere uno stimolo per il coinvolgimento degli Enti locali nelle politiche di promozione della salute rivolte alla scuola.



Per contribuire alla chiarezza del concetto di determinanti di salute è utile un commento al grafico.



Capitolo quinto: Il potenziamento delle life skills nei percorsi didattici del programma

“Scegli la salute per una Infanzia a Colori” è il risultato di un percorso teorico, metodologico e pratico di proposte per i curricula formativi dagli asili nido alle scuole primarie, sulla relazione fra “life skills” e promozione di comportamenti salutari. Non è un caso che la prevenzione si sia avvalsa dell’espressione “life skills”, la cui traslitterazione indica riferimenti a “abilità di vita”, “risorse di vita”.

Le life skills **promuovono abilità di comunicazione e relazione interpersonale**, abilità di **problem solving** e capacità di fronteggiare le emozioni e lo stress, il sostegno dell’**autostima**, il **potenziamento di creatività e pensiero divergente**.

L’**OMS** sostiene la necessità di avere un’attenzione mirata alla **promozione delle competenze psicosociali**, cioè delle abilità che mettono la persona in grado di fronteggiare in modo efficace le richieste e le sfide della vita quotidiana. **Le skills sono presenti in tutti gli individui**, ma spesso sono “nascoste”; compito di un progetto educativo, dunque, è di **valorizzarle**, mettendo in grado le persone di scoprirle e di usarle.

L’insegnamento delle life skills, che dovrebbe appartenere ad un obiettivo formativo forte e condiviso, per gli aspetti che riguardano i temi della salute affrontati nel programma, si può riassumere in questi punti:

- capacità di prendere decisioni attraverso la consapevolezza dei fattori che intervengono e condizionano i processi di scelta;
- capacità di risolvere i problemi con l’utilizzo del pensiero cognitivo strutturato applicato ai diversi ambiti;
- potenziamento del pensiero creativo e divergente, consentendo spazi e tempi destrutturati per il loro esercizio;
- promozione delle abilità di riconoscimento e espressione delle emozioni e di gestione dell’ansia;
- contributo alla comunicazione efficace attraverso attività didattiche di promozione dell’ascolto, della capacità di cooperazione e di riconoscimento delle risorse personali.

Competenze trasversali e life skills

La relazione fra competenze trasversali e life skills è molto stretta.

Il nucleo fondamentale delle **life skills** è stato individuato dall’OMS in:

- *capacità di prendere decisioni (decision making)*: competenza che aiuta ad affrontare in maniera costruttiva il rapporto con i processi decisionali nei vari momenti della vita, valutando le differenti opzioni e le conseguenze delle scelte possibili;
- *capacità di risolvere i problemi (problem solving)*: abilità nel porre le giuste doman-

de, integrando il pensiero logico discorsivo con il pensiero divergente per affrontare in modo positivo le questioni da sciogliere;

- *pensiero creativo-creatività*: agisce in modo sinergico rispetto alle due competenze sopracitate, mettendo in grado di esplorare le alternative possibili e le conseguenze che derivano dal fare e dal non fare determinate azioni. Facilita l'adattamento attraverso flessibilità e esercizio del pensiero divergente;
- *pensiero critico (senso critico; capacità critica)*: è l'abilità di analisi oggettiva delle informazioni e delle esperienze. Può contribuire alla promozione della salute, aiutando a riconoscere e valutare i fattori che influenzano gli atteggiamenti e i comportamenti;
- *comunicazione efficace*: sapersi esprimere, sia sul piano verbale che non verbale, con modalità appropriate rispetto alla cultura e alle situazioni. Questo significa essere capaci di manifestare opinioni e desideri, bisogni e paure, esser capaci, in caso di necessità, di chiedere consiglio e aiuto;
- *capacità di relazioni interpersonali*: è l'abilità che aiuta a iniziare, stabilire e mantenere relazioni con gli altri appropriate rispetto al contesto e alle modalità di rapporto. Tale capacità può esprimersi sul piano privato, professionale e sociale ed è legata sia ad abilità di approfondimento e ascolto nella conoscenza interpersonale, sia alla capacità di chiudere relazioni in modo costruttivo.
- *autoconsapevolezza/autocoscienza/autoefficacia*: riconoscimento di sé, del proprio carattere, delle proprie forze e debolezze, dei propri desideri e delle proprie insofferenze. Sviluppare autoconsapevolezza può aiutare a riconoscere quando si è stressati o quando ci si sente sotto pressione. Si tratta di un prerequisito di base per la comunicazione efficace, per instaurare relazioni interpersonali, per sviluppare empatia nei confronti degli altri;
- *empatia/ascolto attivo*: è la capacità di immaginare come possa essere la vita per un'altra persona anche in situazioni con le quali non si ha familiarità;
- *gestione delle emozioni*: implica percezione, riconoscimento e comunicazione adeguata delle proprie emozioni e consapevolezza di quanto le emozioni influenzino il comportamento individuale;
- *gestione dello stress*: consiste nel riconoscere le fonti di stress (positivo e negativo) nella vita quotidiana e nella capacità di descrivere e controllare il rapporto personale con le fonti di stress negative e positive.

Scrive Salvatore Natoli in *Guida alla formazione del carattere* che "ognuno deve prendersi cura di se stesso e formarsi... l'aver cura di sé decade... se non si compie nel sentimento di un più generale avere a cuore". La scommessa educativa per la prima infanzia riguarda propriamente la capacità di insegnare in cosa consista avere a cuore gli oggetti, gli altri, l'ambiente per imparare a prendersi cura di sé, aspetto molto distante dalla vita di tanti adolescenti.

La tempesta di stimoli a cui i bambini sono sottoposti, le richieste cognitive, la pratica precoce di sport agonistico, l'assenza o, al contrario, la presenza molto assillante di genitori molto preoccupati dalle prestazioni, un curriculum scolastico che già nei primi anni delle scuole primarie è fortemente orientato sulla dimensione cognitiva, non facilitano concentrazione, maturazione della sensibilità, attitudine all'approfondimento, capacità di ascolto dei bisogni della propria corporeità.

L'aver a cuore è stato sostituito da un consumare in fretta e di fretta, con distrazione e superficialità.

Naturalmente non vale per tutti, ma è un fenomeno facilmente rilevabile in bambini troppo presto trattati come adulti e adulti che restano adolescenti fino a trent'anni.

Il contributo che può dare la sanità in questo processo è senza dubbio marginale, ma mettere al centro il benessere psicofisico, l'attenzione ai comportamenti a rischio da parte dell'ostetrica sin dalla gravidanza e poi da assistenti sanitari, pediatri di comunità e di libera scelta, promotori della salute e nutrizionisti, durante ogni occasione in cui si incontrano genitori e bambini, è importante per favorire l'inizio o il consolidamento di un percorso di **rinnovamento culturale** che ha, con tutta evidenza, come protagonisti fondamentali insegnanti, genitori, enti locali. L'acquisizione delle life skills non solo, come si può leggere in diversi documenti dell'OMS, migliora il benessere e la salute dei bambini, ma facilita l'apprendimento di abilità e competenze per affrontare l'insuccesso scolastico, la perdita o la separazione di un genitori, la consapevolezza dei propri limiti e delle proprie potenzialità, la frustrazione di non essere riconosciuti per quanto si ritiene di valere, problemi familiari, disagio economico, passaggio da un ordine di scuola all'altro. È il prerequisito per essere in grado di prendersi cura di sé. È auspicabile che l'insegnante introduca le singole attivazioni in un percorso strutturato e che osservi periodicamente il processo che i bambini stanno facendo nella loro precisazione rispetto agli obiettivi didattici che si è dato. Possono essere utilizzate a tal scopo le schede realizzate dalla Regione Marche oppure la scheda «I descrittori dell'apprendimento» di Gaetano Domenici tratto da «Manuale dell'orientamento e della Didattica modulare.

L'OMS ha circoscritto il nucleo fondamentale di Life skills in 3 ambiti:

Abilità Emotive:

1. Consapevolezza di sé
2. Gestione delle emozioni
3. Gestione dello stress

Nel programma, le abilità emotive sono trattate principalmente con le attivazioni:

- Percorso trasversale: nel mondo di Pinocchio
- Termometro emotivo e riconoscimento delle emozioni; espressività con i mandala
- Attività di rilassamento
-

Abilità sociali:

1. Relazioni efficaci
2. Empatia
3. Comunicazione efficace

Nel programma, le abilità sociali sono favorite e potenziate dall'utilizzo della metodologia dell'apprendimento cooperativo descritte nel capitolo precedente.

Abilità cognitive:

1. Pensiero critico
2. Pensiero creativo
3. Capacità di risolvere problemi
4. 10. Capacità di prendere decisioni

Nel programma, le abilità cognitive sono trattate principalmente attraverso le proposte tematiche relative alla relazione fra Benessere psicofisico e stili di vita a rischio. La parte introduttiva sulle abilità cognitive è veicolata dal percorso trasversale sui significati simbolici della Fiaba, oggetto di un capitolo della seconda parte del testo.

Entriamo ora nel dettaglio delle life skills considerate nei percorsi didattici da programma. capacità di prendere decisioni, problem solving e pensiero creativo per il nucleo delle skills cognitive; gestione delle emozioni per il nucleo delle abilità emotive; comunicazione efficace per il nucleo delle abilità sociali.

Capacità di prendere decisioni

“uno dei giurati aveva un gessetto che strideva. E ciò, naturalmente, Paola non poteva sopportarlo, così fece il giro dell’aula, gli si mise dietro, e ben presto trovò l’occasione di portarglielo via”.

Paola ha preso una decisione.

Si possono prendere decisioni a tre anni: imparo a riconoscere i miei gusti in fatto di abbigliamento; decido che posso assaggiare anche un cibo che non mi piace; decido di rinunciare per un giorno a una merendina o a un panino con la nutella; decido di regalare un mio giocattolo a un amico che lo desidera molto.

Le parole e espressioni chiave di base al potenziamento della life skill sui processi decisionali sono: dimensione auto educativa nella scelta; principio di responsabilità; ricorso a suggeritori narrativi; logica della conseguenza; logica della appropriatezza.

Questioni di base da affrontare nel percorso:

- dimensione auto educativa nella scelta: perché ho deciso così? Provo a descrivere il processo della scelta;
- principio di responsabilità: compilazione vantaggi e svantaggi della scelta effettuata (bilancia decisionale);
- ricorso a suggeritori narrativi: gioco di ruolo (cosa avresti fatto al posto del protagonista?);
- logica della conseguenza: quali alternative ho? Quali conseguenze prevedo rispetto alla mia scelta? Che valore attribuisco alla mia scelta? Cosa dovrò fare dopo la mia scelta?
- logica della appropriatezza: conosco bene la situazione e il contesto in cui mi trovo? Che ruolo ho in questo contesto? Quali sono le regole che in questa situazione e in questo contesto è bene che io segua?

Quasi tutte le favole tradizionali sono adatte ad affrontare la skill dei processi decisionali, che può essere potenziata sia con il percorso su Pinocchio, sia con la costruzione di fiabe alternative a piccolo gruppo con la carte di Propp.

La capacità decisionale è considerata una skill cognitiva, anche se spesso le decisioni costituiscono il risultato di un processo non razionale, condizionato da emozioni, valori, aspettative di chi ci sta intorno.

Questo vale, a maggior ragione, per la prima infanzia, in cui gli atteggiamenti di dipendenza dagli adulti condizionano marcatamente le risposte dei bambini.

Verifica

Durante il percorso didattico l'insegnante coglie lo spunto per le situazioni quotidiane (bisticci, bugie, soluzioni creative...) per chiedere ai singoli allievi di provare a spiegare al gruppo come sono arrivati a prendere una determinata decisione e perché l'hanno presa proprio in quel modo.

Problem solving

"Anche oggi Giovanni mi ha preso in giro di fronte a tutti gli altri perché sono arrivato ultimo nella corsa. Non so se dirlo alla maestra, dirlo alla mamma o mettermi a piangere. Non mi piace essere trattato così, ma non so cosa fare".

Sono parole e espressioni chiave di base al potenziamento della life skill sul problem solving: dimensione meta cognitiva, negoziazione tra soggetti e autoriflessione, organizzazione del pensiero, didattica del problem solving, flessibilità.

Domande e/o questioni di base per lo svolgimento del percorso educativo:

- **Dimensione meta cognitiva** (strumento più adatto a risolvere i problemi in cui prevalga la dimensione oggettiva per la soluzione): insegnare, incoraggiare e educare a descrivere e spiegare/ giustificare i passaggi attraverso cui si risolvono i problemi.
- **Negoziazione tra soggetti e autoriflessione (strumento più adatto a risolvere i problemi in cui prevalga la dimensione soggettiva per la soluzione di un problema):** necessità di risolvere i problemi mettendosi anche nei panni degli altri.
- Organizzazione del pensiero: si articola in più fasi:
 - **riconoscimento del problema:** scomposizione del problema in parti, considerandolo in ampiezza, rispetto all'osservazione del contesto e delle implicazioni legati al contesto);
 - esame delle **possibili ipotesi di soluzione;**
 - processo di **analisi della soluzione scelta**, rispetto a vantaggi e svantaggi;
 - validazione, cioè **verifica delle ipotesi di soluzione** scelte in ordine alle caratteristiche di praticabilità.
- Per favorire la realizzazione pratica di queste fasi nelle diverse discipline si possono utilizzare strumenti come mappe, tabelle, diagrammi di flusso.
- Didattica del problem solving: sollecitare il confronto fra i processi che hanno portato individui diversi a soluzioni diverse.
- Flessibilità: le competenze di problem solving si sostengono con comportamenti che premiano l'agilità di analisi e scoraggiano l'applicazione di schemi rigidi, chiusi, di comportamento e il procedere per tentativi ed errori.

Queste caratteristiche sono sollecitate da attività brevi, fra loro collegate, che consentano ai bambini di esprimere la loro capacità di analisi di problemi diversi.

Verifica

Dopo il confronto con diverse tipologie di problemi, l'insegnante ne seleziona alcuni rappresentativi di situazioni varie, per es: calcolo matematico, problema esistenziale (ho litigato con il mio migliore amico e non so come risolvere la situazione), creare un determinato oggetto con le costruzioni, correggere il dettato di un compagno di classe...

I problemi sono posti all'inizio del percorso e ritirati; gli stessi problemi si somministrano alla fine del percorso per valutare quanto si è modificata la competenza del singolo allievo.

Pensiero creativo/creatività/pensiero divergente

"A scuola, il problema dei sognatori ad occhi aperti e di poche parole, come me, è che gli insegnanti, specie quelli che non vi conoscono bene, tendono a considerarvi un po' stupidi. O se non proprio stupidi, come minimo, distratti, svogliati, pigri".

La creatività non è un tipo di intelligenza particolare, ma una caratteristica che può accompagnarsi o meno a tutti i tipi di intelligenza e che ha tratti legati alle attitudini personali, che si manifestano con atteggiamenti di originalità, stravaganza, curiosità, differenziazione individuale marcata in un contesto di gruppo. La personalità creativa di rado partecipa spontaneamente alle attività proposte secondo uno schema rigido. Il suo contributo va sollecitato proprio per aprire strade di percorsi di pensiero innovativi o inusuali.

Parole e espressioni chiave di base al potenziamento della life skill su creatività e pensiero divergente: valorizzazione del sé (contributo all'autostima), pensiero divergente, brainstorming, intelligenze multiple, incoraggiamento, rispetto delle domande, gioco libero.

Domande e/o questioni di base per lo svolgimento del percorso educativo:

valorizzazione del sé: contributi alla crescita dell'autostima attraverso un training per l'acquisizione e l'uso del pensiero divergente nei processi decisionali e di soluzione dei problemi.

Per educare alla creatività è utile allargare il concetto di "testo" tradizionale al concetto di "**opera**" che comunica dei significati, rappresenta qualcosa. Attraverso le dinamiche stabilite nel processo ricezione/restituzione, i testi vengono interpretati dai fruitori e forniscono copioni e modelli espressivi.

Pensiero divergente: si educa nel modo più semplice attraverso esercizi di trasformazione dei concetti, dei testi e dei problemi.

Creatività e **intelligenze multiple:** il rapporto fra creatività e intelligenza può essere educato e potenziato attraverso una attività di base che consenta di specificare la caratteristica di intelligenza o intelligenze che contraddistingue lo stile cognitivo dei singoli ragazzi.

Nel processo di apprendimento, dove è possibile, è necessario garantire un supporto di rielaborazione personale, veicolato in modo specifico rispetto ai diversi tipi di intelligenza.

Incoraggiamento: è importante non avere un atteggiamento negativo verso il ragazzo che risponde in modo diverso da quello che l'insegnante si aspetta.

Rispetto delle domande: sollecitare spazi di confronto sostenuti da domande libere, senza in alcun modo censurare le domande stupide o provocatorie. Prevedere esercitazioni sulla capacità di fare domande appropriate o divergenti rispetto ad un tema circoscritto; l'esercizio si può proporre anche rispetto alla preparazione di quesiti per una interrogazione o un compito in classe.

Brainstorming: esercizio di base per sollecitare partecipazione e espressione della individualità nella lettura e interpretazione di un tema.

L'esercizio del **gioco libero** è fondamentale per consentire ai bambini di dare espressione alla loro esperienza del mondo. Questo richiede la disponibilità degli insegnanti e delle famiglie a offrire e facilitare l'interazione in spazi fortemente destrutturati, in cui possa muoversi anche in modo molto diverso da quello che gli adulti considerano "giusto". Giocando il bambino esercita la percezione, l'attenzione, la riflessione logica e impara a dare un senso a quello che fa con la fantasia e l'immaginazione.

Verifica

Il lavoro di potenziamento della skill sul pensiero divergente ha, come base, la trasformazione delle diverse produzioni, compiti assegnati, in **opere**, rendendo i bambini consapevoli dei percorsi gestuali necessari alla loro realizzazione. Per essere creative, le opere devono appartenere alle caratteristiche individuali del bambino. Potranno pertanto riguardare un esercizio ginnico particolare, la produzione di un quadro o di una scultura, una recita. Un esperimento matematico, la creazione di un testo (a seconda delle età e delle caratteristiche dei bambini).

La prima fase del lavoro è finalizzata alla creazione delle opere che dovrebbero poi essere documentate con filmati, fotografie, registrazioni.

La seconda fase del lavoro è finalizzata a personalizzare e valorizzare gli aspetti creativi delle opere, rendendoli in grado di migliorare la loro autoefficacia, intesa nel senso di Bandura come capacità di riconoscere le proprie potenzialità e quello che manca per migliorarsi.

La terza fase confluisce nella riproposizione dell'opera, che viene condivisa con i genitori e le famiglie in un momento fortemente orientato dal pensiero creativo e immaginifico del bambino e non dal proposito degli educatori di trasformarlo nella esibizione di un prodotto didattico strutturato.

Gestione delle emozioni

"Luca è in prima elementare, il primo giorno, in una nuova classe, seduto, in silenzio. Non conosce nessuno. Gli tremano le gambe. Avrebbe solo voglia di scappare a casa o di mettersi a piangere. Fuori dalla finestra c'è il sole".

Come ci si sente, quando si entra per la prima volta in uno spazio sconosciuto (per esempio l'aula scolastica quando si cambia scuola) in cui non si conosce l'ambiente, solo pochi coetanei e poco di quanto quell'ambiente chiederà rispetto a comportamenti, prestazioni, rispetto delle regole...?

Questa, come altre domande, stanno alla base di un percorso educativo sulla capacità di gestione delle emozioni, che parte dalla capacità di saperle riconoscere.

Una parte rilevante del testo è dedicata alle reazioni emozionali che sono prevalenti nella rielaborazione dei vissuti del bambino rispetto alla sua valutazione cognitiva.

Nello specifico, si ritiene utile approfondire il tema delle emozioni con i percorsi sulla fiaba, diffondere l'uso del termometro emotivo, favorire azioni di rilassamento e insegnare strategie di coping per favorire il prendersi a cuore nel modo giusto di quanto gli accade da parte di ogni bambino.

Parole e espressioni chiave di base al potenziamento della life skill su Gestione delle emozioni:

Relazione educativa, condivisibilità delle emozioni, narrazione teatrale, origine delle emozioni, acquisizione di alcune caratteristiche di base della intelligenza emotiva, esercizio di coping.

Domande e/o questioni di base per lo svolgimento del percorso educativo:

Relazione educativa: inserire l'apprendimento disciplinare in un contesto che richieda al bambino di esprimere attraverso il linguaggio simbolico (quello delle metafore e delle similitudini) la propria fisicità, le caratteristiche psicologiche, l'atteggiamento mentale, il comportamento relazionale.

Condivisibilità delle emozioni: favorire confronti periodici sul tema "come mi sento oggi" anche attraverso strumenti semplici come il termometro delle emozioni.

Narrazione teatrale: favorire la lettura a voce alta di testi (letterari e non) attraverso la drammatizzazione, riproducendo il tipo di emozione che, secondo il lettore, prova il personaggio. Acquisizione dei principi base della intelligenza emotiva: anche rispetto alla dimensione del sentire esiste un ordine e un modo sbagliato o adeguato di reagire. È importante favorire il confronto delle diverse reazioni attraverso il posizionamento dei bambini fra come ci sente individualmente rispetto ad una stessa situazione stimolo di forte carica emozionale (es: verifica scritta, interrogazione, ora di educazione fisica, nella relazione con i coetanei, quando capita di prendere un brutto voto o di essere sgridati, o si viene messi in castigo). Occorre saper descrivere cosa si sente, quanto si sente e imparare che si può sentire in modo scorretto (proprio allo stesso modo in cui si può pensare e ragionare in modo scorretto). Si sente in modo scorretto quando si sente troppo o troppo poco (manifestazioni di quella incapacità di "prendere a cuore" situazioni e persone nel modo giusto).

Coping (letterale: Fronteggiamento): carattere attivo delle risposte emotive. Acquisire strategie di coping significa acquisire la capacità di contrastare le emozioni negative che possono sovrastare le risposte del bambino in più circostanze. Esistono principalmente 8 strategie di coping: accettare il confronto, prendere le distanze, esercitare autocontrollo, cercare il sostegno degli altri, accettare le proprie responsabilità, fuggire ed evitare, elaborare capacità di pianificare e scegliere la migliore strategia di coping, rivalutarsi positivamente.

È importante insegnarle tutte con simulazioni molto semplici o concrete perché ogni bambino individui quelle che gli sono più facili da mettere in pratica.

Dal punto di vista pratico si può partire con una situazione che desta una forte sollecitazione emozionale: sono invitato a un compleanno di un amico, ma nessuno mi considera. Come mi sento? Il primo passaggio corrisponde al riconoscimento delle emozioni provate. Come posso reagire per contrastare le mie emozioni negative? L'insegnante propone di volta in volta le diverse strategie di coping:

accettare il confronto: chiedo apertamente agli altri invitati perché mi hanno escluso e spiego loro che questo non mi fa sentire bene (dopo aver descritto la strategia, è utile simularla con un gioco di ruolo, in cui i bambini vivano l'esperienza dell'esclusione e della risposta diretta).

Prendere le distanze: mi guardo intorno, cerco qualcosa con cui giocare e comincio a giocare da solo, come se fossi nella mia stanza.

Esercitare autocontrollo: penso che forse sto esagerando e che, guardandomi attorno, forse trovo qualcuno che non si sta divertendo, proprio come non mi diverto io. Resto ad osservare e lo avvicino (anche questa strategia è utile sia seguita da alcune simulazioni).

Cercare il sostegno degli altri: mi guardo intorno per cercare di capire chi mi può dare una mano. Poi lo avvicino, gli dico che devo parlargli e gli chiedo una mano perché lui/ lei mi sembra simpatico e in gamba (da simulare con gioco di ruolo).

Accettare le proprie responsabilità: se nessuno mi cerca, probabilmente non sono particolarmente simpatico. È meglio che ne approfitti per capire perché sono trattato così.

fuggire ed evitare: chiamo mia mamma e le dico di venirmi a prendere subito, oppure chiedo alla mamma di chi mi ha invitato di riaccompagnarmi a casa.

Scegliere la migliore strategia di coping: nessuno mi considera, non mi sto divertendo e ci sto rimanendo anche piuttosto male. Quale è la migliore soluzione che posso prendere in considerazione?

Rivalutarsi positivamente: in fondo, forse non sono miei amici. Dovrei cercare qualcuno di più adatto a me. Di certo non chiamo mia mamma per farmi venire a prendere. Me ne resto qui e li guardo. Può essere anche divertente. Io sono un tipo in gamba.

Nel proporre le diverse strategie è importante ripetere che sono tutte egualmente efficaci per fronteggiare le emozioni negative. Ognuno deve imparare a riconoscere quelle che sembrano più efficaci rispetto ai propri comportamenti. Per poter scegliere occorre sapere che esistono ed essere in grado di praticarle; anche per questo è fondamentale far seguire esercitazioni e simulazioni alle attività di insegnamento.

Le diverse strategie di coping potrebbero essere oggetto di un cartellone da appendere in classe.

Verifica

La verifica dell'acquisizione di questa competenza riguarda principalmente tre aspetti: uso del termometro delle emozioni: l'osservazione periodica e il controllo e commento di gruppo di qualche termometro fornisce informazioni agli insegnanti su quanto i bambini abbiamo acquisito sensibilità rispetto a riconoscimento e espressione delle emozioni; acquisizione della capacità di rilassarsi nelle attivazioni periodiche previste (anche con l'uso delle schede specifiche proposte nel capitolo dedicato); individuazione delle proprie strategie di coping da parte di ogni bambino (ognuno ne potrebbe individuare almeno 3), collocazione delle strategie di coping scelte sul proprio banco vicino al termometro delle emozioni e richiesta periodica del docente di descrivere quando gli è capitato di utilizzare la strategia di coping scelta nel breve periodo.

Comunicazione efficace

"Catia e Mauro si dichiarano in favore delle idee di Massimo; persino Antonio le trova piuttosto convenienti. Marta chiede: "cosa ti sembra conveniente?" Antonio risponde: "In che senso? Se lo ha detto Massimo è giusto". Marta replica: "Massimo dice solo cose che ti convengono?". Catia e Mauro intervengono: "Marta, sei una rompiscatole. Fai sempre delle storie". Massimo replica: "sei solo invidiosa". Marta si arrabbia: siete infantili e maleducati.

Questo è un esempio di comunicazione interpersonale inefficace. Non si è parlato delle idee di Massimo, non si è chiarito perché Catia e Mauro sono d'accordo, non si sa perché Antonio le trova convenienti, non si sa se tutti posseggono il concetto di "giustizia" e "convenienza", si arriva alle offese.

Comunicare in modo efficace significa acquisire capacità di confronto sui contenuti, difendere le proprie idee e cambiare registri comunicativi a seconda dei contesti.

Parole e espressioni chiave di base al potenziamento della life skill sulla Comunicazione efficace nella prima infanzia riguardano il decentramento del proprio punto di vista, costruzione e analisi di un progetto di comunicazione, attenzione alla comunicazione non verbale, capacità di ascolto.

Domande e/o questioni di base per lo svolgimento del percorso educativo:

decentramento del proprio punto di vista: progettando una comunicazione o dovendo

sostenere qualcosa, è bene assumere i panni degli altri, per pensarli come riceventi del nostro messaggio e chiedendosi cosa è importante che passi ai destinatari e quali potrebbero essere le loro aspettative e le loro reazioni. Si ribadisce la rilevanza del gioco di ruolo per favorire il decentramento.

Forme e contenuti disciplinari: utilizzare il linguaggio specifico per la disciplina o l'ambito in cui si sta comunicando. Esercizi educativi molto utili sono il trasporre lo stesso contenuto comunicativo in contesti, discipline o ambiti diversi, per esempio raccontare come avviene un calcolo matematico a un fratello più piccolo, comunicare il significato di una esperienza scientifica a un compagno.

Costruzione e analisi di un progetto di comunicazione con tecnologie multimediali.

Comunicazione non verbale: si educa facilmente con esercitazioni di lettura, espressione, gestualità e movimento, imparando a riconoscere i segnali del corpo nel comportamento comunicativo.

Capacità di ascolto: il percorso didattico può essere articolato in 4 passaggi: 1. ascolto passivo, interessato, che non prevede interruzioni: si suddividono i bambini a coppie e si chiede ad ognuno di ascoltare per 2 minuti, senza interrompere il compagno che parla; 2. messaggi di restituzione verbali e non verbali (rispecchiamento); 3. uso di espressioni facilitanti e incoraggianti; 4. ascolto attivo vero e proprio; restituzione, riflessione non giudicante.

Verifica

All'inizio del percorso si registrano le capacità comunicative dei bambini in diversi contesti e si osservano le differenze delle capacità comunicative alla fine del percorso rispetto agli obiettivi che ci si è dati su decentramento del punto di vista, capacità di trasporre i contenuti disciplinari secondo codici diversi, costruzione e analisi di un progetto comunicativo con tecnologie interattive, comunicazione non verbale, capacità di ascolto.

Conclusioni

Conoscere come agire direttamente per potenziare le singole life skills è importante per ogni docente che può decidere di inserire qualcuna delle attivazioni proposte nella propria didattica ordinaria (in modo indipendente dal programma).

Strumenti e percorsi per potenziare le competenze di salute sono raccolti nella terza parte del manuale.

Capitolo sesto: intelligenze multiple per la valorizzazione del percorso di apprendimento

Il concetto di Intelligenze multiple si deve a Howard Gardner, che per la prima volta pone il problema di superare il riferimento tradizionale alla Intelligenza logico-linguistica, quella legata alla misurazione del quoziente intellettivo, e ne distingue 7 tipi diversi:

Verbale: è una delle forme a cui la scuola ha dato e continua a dare più importanza. È riconducibile alla capacità di esprimersi oralmente, scrivendo e manifestando capacità di apprendere e padroneggiare lingue straniere.

Logica: anche questa è una forma di intelligenza molto considerata nel contesto scolastico. È in relazione alla struttura logica e del ragionamento che permette di risolvere problemi, già predefiniti dal docente, che si aspetta determinate risposte.

Visiva: è l'intelligenza che promuove il ragionamento spaziale mediante l'uso di diagrammi, grafici, mappe, tabelle, illustrazioni. Gli alunni si raffigurano mentalmente i concetti e le soluzioni dei problemi prima di cercare di verbalizzarli e tradurli in pratica.

Cinestesica: è l'intelligenza stimolata dalla interazione fisica attiva con l'ambiente. Viene sollecitata da attività motorie, attività di manipolazione, giochi attivi, improvvisazioni drammatiche. Nelle classi orientate in prevalenza dalla didattica tradizionale, alcuni alunni dotati di una spiccata intelligenza cinestesica, possono essere etichettati come "iperattivi".

Musicale: è l'intelligenza delle strutture presenti nelle canzoni, nella poesia, negli strumenti musicali, nei suoni ambientali e nei ritmi. Poiché la matematica viene definita come lo studio delle strutture, questo tipo di intelligenza è fortemente legato alla intelligenza matematica.

Intrapersonale: intelligenza dei sentimenti, dei valori e degli atteggiamenti. Aiuta l'alunno a stabilire un rapporto affettivo con ciò che studia a scuola.

Interpersonale: è l'intelligenza relazionale, che si manifesta con buone capacità comunicative, di accoglienza e facilitazione delle dinamiche di gruppo.

Dopo le classificazioni di Gardner si è parlato anche di intelligenza naturalistica e di intelligenza esistenziale che, tuttavia non hanno, sino ad ora, ottenuto prove di validazione sufficienti per raggiungere uno statuto scientifico.

La creatività non rappresenta un tipo di intelligenza, bensì una inclinazione trasversale a tutti i tipi di intelligenze sopracitati.

Nonostante pedagogia e didattica sembrano aver pienamente accolto argomentazioni scientifiche nemmeno troppo recenti, la scuola continua a privilegiare nella valutazione e nei percorsi formativi l'intelligenza logico-linguistica, considerando gli altri tipi di intelligenza che consentirebbero di realizzare veramente "percorsi didattici differenziati" a seconda delle competenze dell'alunno, come dei corollari, dei lussi che non appartengono alla sostanza del curriculum ancora ampiamente chiuso e legato alle singole discipline.

Il concetto di intelligenza multipla è fondamentale per la promozione del benessere psico-fisico di un alunno sin dalla prima infanzia, aiuta a prevenire l'abbandono scolastico, a favorire il riconoscimento di risorse che altrimenti rischiano di non essere sufficientemente valorizzate dal contesto scolastico e dà un forte contributo alla **motivazione ad apprendere**.

Implicazioni di una didattica che tenga conto del concetto di Intelligenze multiple

Come porre il tema delle Intelligenze multiple in relazione alla acquisizione di competenze trasversali? La scuola, il processo di formazione nel suo complesso, per lo più scoraggia la comprensione profonda dei problemi, la capacità di fare domande pertinenti e appropriate, il pensiero divergente, la comunicazione efficace, la capacità di prendere decisioni e risolvere problemi, la gestione delle emozioni.

La sanità, semplicemente, non si pone il problema.

Se a scuola la priorità è "finire il programma", il contributo dell'insegnante si situa nella spiegazione di un libro di testo, letto dagli allievi, i più diligenti dei quali ne sanno ripetere correttamente le tesi principali e sono in grado di rispondere a domande prestabilite.

Il contributo che la formazione così intesa dà ad apprendimento, memoria, evoluzione dell'identità personale è statico, rigido, preordinato.

L'interesse alla valorizzazione delle intelligenze multiple non è una priorità né a scuola, né in sanità.

Con questa premessa, si rimanda al fatto che il concetto di Intelligenza Multipla è riferito esclusivamente a una funzione cognitiva che declina in modo differenziato la nozione di Intelligenza.

La valorizzazione delle intelligenze multiple è legata ad un processo formativo flessibile, divergente, dinamico.

Le implicazioni di un curriculum siffatto riguardano diversi ambiti:

- **Struttura:** la formazione non è veicolata dall'apprendimento di testi specifici, ma dall'identificazione di concetti fecondi su cui articolare le connessioni più proficue all'approfondimento del pensiero.

Un concetto è proficuo quando è complesso, aperto, fertile, rispetto a diversi tipi di approccio conoscitivo. Tempo, durata, numero, successione, nascita, relazione, sono buoni esempi di concetti da utilizzare nella prospettiva delle intelligenze multiple (quali sono i concetti proficui del percorso? Su che concetto si decide di applicare l'approfondimento di gruppo?).

Questi sono alcuni esempi di domande che dovrebbero porsi i docenti che decidono di applicare praticamente il concetto di intelligenza multipla.

Entrando nelle specificità del programma, rispetto alle life skills si possono considerare fecondi i concetti di:

decisione, problema, tempo, numero, fantasia, immaginazione, emozione, relazione, parola/dialogo/comunicazione, cibo, nutrimento, corpo, movimento.

Il potenziamento delle life skills dovrebbe essere proposto con stimoli aperti che ne favoriscano l'approfondimento graduale con i moduli didattici elaborati o rielaborati dai docenti.

Ogni concetto preso in esame individuando le parole chiave della proposta didattica dovrebbe essere declinato in base alle diverse intelligenze. Questo serve innanzitutto a conoscere meglio le attitudini degli allievi, a ridimensionare l'apporto dell'intelligenza

linguistica e logica nel curriculum e ad acquisire strumenti di potenziamento e valorizzazione dei bambini rispetto alle loro caratteristiche. Dopo aver esplorato uno o due concetti con i linguaggi appartenenti alle diverse intelligenze, si possono differenziare i percorsi sulle basi dei risultati emersi.

- **Metodo:** linguaggi didattici differenziati favoriscono comprensione e intuizione degli alunni se i concetti sono esaminati con i registri cognitivi di:
 - narrazione:** esploro il mio e gli altri punti di vista con la modalità del racconto (individuazione di una attività che favorisca la narrazione in sintonia con la competenza trasversale assegnata al gruppo). Per es: usiamo, a titolo di esempio, il concetto di numero. Provo a raccontare il concetto di numero attraverso la favola del numero 2.
 - quantificazione:** esploro il concetto attraverso numeri, relazioni di causa-effetto, percentuali di attribuzione (fornire esempi di strumenti che favoriscano l'esplorazione quantitativa del problema). Per es: cosa si può fare con il numero 2?
 - analisi valoriale:** concentrazione sull'importanza di un fatto per la comprensione del contesto; spiegazione della sua rilevanza (collocazione, definizione e approfondimento del concetto, in base alla griglia di analisi). Per es: perché è importante che il numero 2 ci sia?
- **Valutazione:** la valutazione continua della partecipazione attiva al processo di insegnamento-apprendimento è fondamentale per stimolare gli allievi a proporre domande che aiutino il gruppo a comprendere davvero gli argomenti trattati, a far luce sulle questioni di fondo, a favorire lo sviluppo del pensiero divergente (porre domande sul concetto analizzato in funzione della competenza trasversale attribuita). Per es: a cosa serve il numero 2? Come posso usare il numero 2 nella vita di tutti i giorni...?
- **Comprensione del significato** dell'apprendimento attraverso un processo fondato su:
 - Estetica:** la bellezza di una teoria matematica, di una teoria fisica, di una sinfonia, di una poesia, di un saggio di storia o di un'opera d'arte figurativa sono essenziali per rispondere alle esigenze di chi risponde a modelli e configurazioni eterogenei di comprensione del reale (si può e come si può rapportare il concetto analizzato con la categoria estetica?). Domanda iniziale: il numero 2 ti sembra come... prova a descriverlo.
 - Etica:** la capacità di inserire i concetti in un quadro di riferimento valoriale che sia di orientamento alla vita pratica (ricadute positive e negative nella vita pratica, con focus spostato sul perché sono positive o negative). Per es: 2 significa anche doppio; proviamo a individuare parole opposte che hanno a che fare con il numero 2: notte/giorno; maschio/ femmina etc...

Le Intelligenze multiple sono fortemente legate all'apprendimento cooperativo; un curriculum siffatto è già di per sé occasione di benessere psicofisico, divertimento, curiosità, stimolo alla creatività, riflessione, costituzione di legami e riti, rinforzo nel tempo dei messaggi educativi e valorizzazione generale della educazione come processo di crescita.



Capitolo settimo: Life skills e Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo

Un percorso curriculare sul potenziamento delle life skills orientato dal concetto di Intelligenze multiple comporta una riflessione in merito al grado di coinvolgimento attivo dei bambini. La lettura e l'analisi della Carta Internazionale di Diritti del Fanciullo, riportata in appendice, può essere di stimolo per considerazioni che collegano cittadinanza attiva a benessere psicofisico. È utile leggere e discutere con i bambini il Documento nel suo complesso perché ne restituisce la forza e le potenzialità ancora largamente inattuata. Per gli obiettivi del testo sono stati selezionati alcuni articoli oggetto dei percorsi operativi presentati nella terza parte del volume.

Selezione di articoli della Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo

Art 12: Gli Stati parte garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo essendo debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità.

Il coinvolgimento attivo nei processi decisionali è un punto cardine della Convenzione. Ogni processo educativo dovrebbe poter contribuire alle capacità individuali dei bambini di risolvere problemi in modo adeguato rispetto alle proprie potenzialità e necessità.

Art: 13: Il fanciullo ha diritto alla libertà di espressione. Questo diritto comprende la libertà di ricercare, di ricevere e di divulgare informazioni e idee di ogni specie, indipendentemente dalle frontiere, sotto forma orale, scritta, stampata o artistica, o con ogni altro mezzo a scelta del fanciullo.

Il benessere psicofisico è legato alla possibilità e capacità di espressione che dovrebbe essere favorita dal contesto educativo scolastico. Aprire strade, piuttosto che offrire percorsi preconfezionati e chiusi è un diritto/dovere che ogni insegnante dovrebbe potersi permettere.

Art. 23: Gli Stati parti e riconoscono che i fanciulli mentalmente o fisicamente handicappati devono condurre una vita piena e decente, in condizioni che garantiscano la loro dignità, favoriscano la loro autonomia e agevolino una loro attiva partecipazione alla vita della comunità.

Ci sono diverse possibilità da parte di ognuno di noi di contribuire in modo attivo ai processi che ci riguardano. È importante aver cura che i più fragili abbiano la possibilità di essere accolti, ascoltati e valorizzati, rispetto al loro specifico contributo ai processi di educazione alla cooperazione e alla responsabilità consapevole.

Art. 24: Gli Stati parte riconoscono il diritto del minore di godere del miglior stato di salute possibile.

È il focus del programma. La concezione di salute promossa dalla Carta di Ottawa in poi, dovrebbe essere fortemente incoraggiata da uno sforzo comune intersettoriale, che ponga al centro esigenze e opportunità evolutive del bambino. Il programma persegue questo orientamento che si potrà configurare, fra qualche anno, in percorsi educativi diffusi che abbiano riconosciuto come cardine i concetti di intelligenze multiple, competenze trasversali, facilitazione nella acquisizione di stili di vita salutari, ancora piuttosto lontani dall'ordinamento scolastico e dalle politiche sanitarie ordinarie.

Sempre dallo stesso articolo: **Fare in modo che tutti i gruppi della società, in particolare i genitori e i minori, ricevano informazioni sulla salute e sulla nutrizione del minore, sui vantaggi dell'allattamento al seno, sull'igiene e sulla salubrità dell'ambiente e sulla prevenzione degli incidenti e beneficino di un aiuto che consenta loro di mettere in pratica tali informazioni.** Nell'art.24 esiste un appiglio normativo importante per il coinvolgimento e la responsabilizzazione delle famiglie nei percorsi educativi. Si tratta di interventi ancora legati ad una logica di "educazione sanitaria", ma possono costituire le basi su cui fondare un nuovo patto di promozione della salute a favore dei bambini.

Art. 27: Diritto di ogni fanciullo a un livello di vita sufficiente per consentire il suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale e sociale.

È l'obiettivo principale del programma. Se un bambino sta bene a scuola e percepisce la scuola come una opportunità e non come un castigo, ne riceve in dono il disegno di un percorso di motivazione e appartenenza in grado di sostenerlo per tutta la vita. Il contributo al benessere psicofisico mentale, spirituale, morale e sociale sono obiettivi talmente ambiziosi che soltanto una costruzione di salde interazioni fra scuola, sanità, famiglia, associazioni di volontariato del terzo settore, enti locali, può ipotizzare di riuscire a realizzare. Si tratta, dunque, di un articolo fortemente correlato alla promozione olistica del benessere psicofisico. La maggior parte dei contenuti del programma favorisce la valorizzazione delle potenzialità dei bambini rispetto a inclinazioni, potenziamento dei fattori protettivi per la salute, contrasto alla esposizione ai fattori di rischio.

Art. 28: Gli Stati parte:

- incoraggiano l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia generale che professionale, che saranno aperte e accessibili a ogni fanciullo, e adottano misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità;
- garantiscono a tutti l'accesso all'insegnamento superiore con ogni mezzo appropriato, in funzione delle capacità di ognuno;
- fanno in modo che l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale siano aperte e accessibili a ogni fanciullo;
- adottano misure per promuovere la regolarità della frequenza scolastica e la diminuzione del tasso di abbandono della scuola.

Si tratta di un articolo chiaramente orientato al contrasto alle diseguaglianze per l'assolvimento del quale, almeno in Italia, siamo fortemente in ritardo. Chi si laurea ha, in larga maggioranza, genitori laureati. La scuola, con tutte le altre Istituzioni, tende ad incoraggiare un principio di continuità che non è inclusivo (se non in minima parte), ma esclusivo. Favorire il benessere psicofisico degli alunni significa anche garantire la

possibilità di vedere riconosciute le loro risorse a prescindere dallo stato sociale di appartenenza.

Art. 29 Gli Stati parte si impegnano a:

- favorire lo sviluppo della personalità del fanciullo nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere originario e delle civiltà;
- preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza tra i sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi e delle persone di origine autoctona;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dell'ambiente naturale.

La metodologia dell'apprendimento cooperativo, l'approccio motivazionale al cambiamento dei comportamenti non salutari, il potenziamento delle lifeskills sono le basi culturali su cui si fonda il programma che mette al centro il Benessere psicofisico del bambino in relazione alle sue potenzialità.

Art.31 Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco.

Questo significa che ogni bambino dovrebbe esser ascoltato e responsabilizzato rispetto a diritti come riposo, tempo libero e gioco che spesso non sono ascoltati dagli adulti, indipendentemente dalla loro appartenenza culturale.

Seconda parte: i presupposti dei percorsi operativi



Capitolo primo: il benessere psicofisico del bambino

Si sono identificati i presupposti più rilevanti per introdurre i temi del programma Scegli la Salute per un'Infanzia a colori relativamente alla concezione generale del benessere psicofisico di un bambino; la scrittura creativa e l'educazione alla espressività attraverso la poetica della reverie; l'educazione alle life skills, considerata nella prima parte del volume dal punto di vista generale, in relazione al benessere scolastico.

Questi passaggi sono fondamentali per collocare nel modo giusto il tema degli stili di vita in un contesto culturale orientato all'ascolto, alla narrazione, al potenziamento delle diverse forme di espressività.

Il concetto di Benessere Psicofisico

In questo testo ricorre spesso l'espressione benessere psicofisico in relazione alla promozione di stili di vita salutari.

Quali sono le caratteristiche generali che ci fanno pensare che un bambino stia "bene" nel significato generale del termine?

Un bambino sta bene se:

- è in grado di esprimere autonomia nei comportamenti;
- non è inutilmente provocatorio e non è sempre buono e remissivo;
- non è afflitto da troppe paure;
- è in grado di rispettare alcune regole di base dopo averle capite, accettate e interiorizzate;
- accetta di perdere;
- accetta di condividere i propri giochi;
- non ha continuamente bisogno di attirare l'attenzione su di sé;
- riesce a giocare, gioca volentieri e rispetta le regole dei giochi;
- è curioso e aperto al nuovo: disposto ad assaggiare sapori inusuali, accogliere gli altri, mettersi in gioco.

Naturalmente si tratta di caratteristiche che si esprimono in un continuum, ma possono essere facilmente oggetto di osservazione da parte di educatori e genitori.

I comportamenti relativi agli stili di vita sono, talvolta, sintomi di un disagio più profondo che conduce alla demotivazione all'apprendimento.

Una griglia che raccolga le indicazioni sopra riportate può essere utile per registrare le variazioni dei comportamenti dei bambini nella vita di classe e può essere oggetto di un confronto con le famiglie per favorire l'integrazione fra famiglia e scuola e la condivisione di obiettivi comuni.

È importante la stabilizzazione in famiglia e a scuola di alcune pratiche che facilitino comportamenti salutari:

- l'igiene corporea (lavarsi i denti dopo ogni pasto, per esempio);
- dormire con regolarità almeno 8 ore al giorno;
- la dieta: favorire l'assaggio di tutti i cibi e la preferenza verso la varietà degli alimenti;
- l'importanza di bere molta acqua durante la giornata;
- il rilievo e la piacevolezza dell'attività fisica non competitiva;
- il movimento regolare;
- il valore della varietà delle relazioni cooperative e solidali e la curiosità verso l'altro diverso da noi;
- il rispetto per l'ambiente;
- la delicatezza e la bellezza del saper cogliere e esprimere le emozioni;
- la profondità dei sentimenti;
- la sensibilità verso la pittura, la musica, la parola, l'attenzione alle cose belle.

Ognuno di questi comportamenti non può che essere acquisito, in stretta collaborazione ed integrazione con le famiglie e il personale sanitario che si occupa della salute del bambino in questa fascia di età, attraverso attività e percorsi specifici che favoriscano la consapevolezza e la partecipazione dei bambini.

È altrettanto importante favorire l'armonizzazione dei contributi elaborati cognitivamente (informazioni di base) con i contributi elaborati emotivamente (giochi, attività di immaginazione, esperienze). Tutto questo può essere svolto in classe e in famiglia e può vedere con successo anche il coinvolgimento del pediatra di comunità e di libera scelta, e di altri operatori sanitari nella vita di classe. È importante che la Prevenzione si associ all'Educazione dall'inizio del curriculum scolastico.

Il rapporto con il bambino non può che essere indirizzato dalle competenze pedagogiche dell'insegnante, l'unico in grado di garantire il senso del percorso e il suo inserimento nell'attività quotidiana.

Gli ingredienti di una Infanzia a colori

Di cosa è fatta una infanzia a colori?

Immaginiamola insieme. Fermiamoci per qualche istante a pensare. Restiamo fermi, in attesa.

Probabilmente visioni di infanzie a colori stanno già affollando le nostre menti. Incontriamo spazi aperti, volti sorridenti, sensazioni di libertà, emozioni, vicinanza, pienezze. Incontriamo bambini circondati da affetto, da luoghi puliti e da genitori ancora giovani, attenti e curiosi. Indugiamo con tranquilla insistenza.

I bambini di questa infanzia sanno che respirare e sorridere sono viatici di libertà; bambini che non avranno bisogno di resistere al richiamo delle dipendenze patologiche negli anni dell'adolescenza; bambini per cui la scelta si rivelerà facile, naturale.

Crescere attraverso un'infanzia che gli adulti riempiono di colori significa crescere nella leggerezza, nella pienezza della partecipazione ai ritmi della natura.

Troppo spesso usiamo connotare l'espressione "salute" di valenze tecniche e medicalizzate.

In realtà la salute, come sta già risultando evidente, è prima di tutto l'espressione della pienezza del vivere, la manifestazione di armonie polifoniche, della consapevolezza profonda

della partecipazione della persona ai ritmi dell'ambiente a cui sa di appartenere. Stare bene significa sentirsi accolti dai luoghi che abitiamo, sentirsene parte e averne cura, sentirsene responsabili e averne conforto.

Stare bene è guardare con familiarità un bosco e un cortile, un'aula e un quartiere di città, respirarne il linguaggio e i sapori.

Educare ad una concezione di salute che abbia queste caratteristiche significa non accontentarsi della superficie, cercare il contatto fra luogo e persona e abituare i sensi a cogliere la meraviglia del mondo.

Un bambino intuisce con facilità questi sguardi verso il mondo. È docile amico di ogni comportamento naturale.

Se contribuiamo ad educare una infanzia a colori, educiamo l'infanzia della Prevenzione, l'infanzia che troverà meno importante affermare qualche anno più tardi la propria identità attraverso una sigaretta accesa, un'ubriacatura di troppo, un disturbo del comportamento alimentare, un rifugio continuo nei social network, un eccesso di agonismo sportivo, una assoluta sedentarietà.

Alcuni esempi per meglio comprendere le sfide della Promozione della Salute

Alberto e la Prevenzione

È utile cominciare il nostro cammino con qualche incontro virtuale.

Il primo bambino che ci sta aspettando si chiama Alberto.

È uno dei tanti allievi delle nostre scuole, uno dei nostri figli.

A lui sono rivolte molte delle attività e delle riflessioni raccolte in queste pagine.

È l'interlocutore privilegiato dei nostri racconti.

Anche per lui abbiamo raccolto fiabe, filastrocche, poesie, costruito attività per liberare la fantasia e favorire il suo sguardo creativo sul mondo.

A lui vogliamo spiegare che c'è un solo modo per stare bene; un modo che in ogni aspetto della vita quotidiana concili il benessere personale con la buona qualità dei luoghi che abitiamo; un modo che non faccia distinzione fra salute fisica e salute psicologica, fra stili di vita e qualità dell'ambiente.

Dobbiamo aiutare Alberto a sviluppare uno sguardo ecologico verso il mondo; o meglio, dobbiamo aiutarlo a mantenere lo sguardo limpido e profondo che appartiene ad ogni bambino.

Se una sigaretta accesa suscita nel nostro immaginario l'idea di una ferita all'aria che respiriamo, la scelta di non fumare smetterà di diventare una costrizione, un segno di responsabilità e maturità, ma si costituirà come esigenza per il benessere personale.

Di questo vogliamo parlare ad Alberto: dell'importanza di capire che l'infinitamente grande e l'infinitamente piccolo appartengono alla stessa sostanza e l'aria che respiriamo è la stessa aria mutilata e impoverita dalle tante sigarette inutilmente e ripetutamente accese ogni giorno da adulti e giovani incuranti di preservare l'armonia fra il loro benessere e la salute degli spazi quotidianamente vissuti.

Se un bambino incollato ogni giorno davanti alla televisione, un bambino che ha smesso di sperimentare l'avventura del gioco e ricorre in modo quasi ossessivo al rifugio silenzioso del videogioco, ci suscita tristezza, dobbiamo fare in modo che anche Alberto se ne accorga. Per affrontare con appropriatezza questo discorso useremo diversi linguaggi: il linguaggio della scienza e dei colori, delle fiabe e dell'immaginazione, dell'esperienza quotidiana e

della cronaca, dell'intelligenza del corpo e della creatività musicale. Speriamo di restituire all'educazione alla salute la sua naturale complessità, integrandola con tutti i saperi scolastici.

Andiamo, adesso, a conoscere Alberto.

Ha 7 anni. I suoi genitori fumano; una delle sue maestre fuma in cortile durante l'intervallo. Alberto è un bambino sveglio: pensa che le sigarette appartengono alle abitudini di certi adulti che lo accompagnano nella vita. Fumare è naturale, come correre, leggere, ascoltare musica. Fumare è una delle attività a cui gli adulti dedicano parte del loro tempo libero.

Alberto è abituato a vedere intorno a sé sigarette accese; è abituato all'odore di tabacco sui vestiti della mamma, all'aria grigia impregnata di fumo dei locali che frequenta con i suoi nel tempo libero, ai posacenere pieni di mozziconi ancora ardenti delle case dei tanti simpatici amici dei suoi genitori.

I veri cambiamenti cominciano in silenzio all'improvviso, senza preavviso.

Oggi Alberto sta guardando uno dei suoi programmi televisivi preferiti, interrotto da un messaggio anonimo di pubblicità progresso: "il fumo di sigaretta nuoce a te e agli altri".

Nel video una mamma giovane come la sua, elegante e carina come la sua, accompagna a scuola in auto un bambino che potrebbe essere uno qualsiasi dei suoi amici, fumando tranquillamente, sorridente e rilassata, una bruciante sottile sigaretta.

Alberto resta incantato nel ricordo delle tante mattine in cui lui è stato protagonista della stessa scena. Non è arrabbiato. Non è triste. Non sa nemmeno di essere sconcertato.

Resta rapito dall'incanto in cui il viso della mamma, la maestra e le parole della pubblicità trattengono la sua attenzione.

Aspetta. La mamma torna a casa e la maestra lo accoglie a scuola. A loro Alberto rivolge le sue domande, semplicemente e senza esitazioni.

Le domande di Alberto:

Cosa vuol dire per te fumare?

Perché fumi se ti fa male?

È vero che fumare nuoce a te e agli altri?

Perché fumi se fa male anche a me?

Perché mi dici che non devo buttare niente per terra se tu poi sporchi l'aria con le tue sigarette?

Se tu continui a fumare, poi, muori?

Perché le altre mamme non fumano?

La mamma di Alberto non si aspetta le sue domande. Difficilmente un adulto si aspetta le domande di un bambino. Difficilmente un adulto risponde senza imbarazzo.

Non siamo abituati alla diretta semplicità di chi chiede per sapere, capire, sentire, guardare. Le pagine che seguono sono risposte possibili alle domande di Alberto; risposte che cominciano dall'immaginario e si sviluppano lungo i sentieri dell'educazione.

A casa e in classe è importante che genitori e maestri sappiano parlare ai bambini delle emozioni e delle contraddizioni che riguardano la relazione fra adulti e sigaretta.

Purtroppo non basta dire che è un'abitudine nociva per la salute e non basta nemmeno sapere che provoca una grave dipendenza fisica e psicologica.

Non basta per smettere di fumare e non basta per parlare a un bambino, per interrompere il suo incanto preoccupato.

Le pagine che seguono segnano le tracce lievi della risposta che dalle emozioni e dalla fantasia di un adulto prenderanno per mano i sogni, le paure, la curiosità di un bambino. Camminiamo lungo il sentiero di una infanzia a colori, come se ci trovassimo all'interno di un misterioso mosaico.

Dopo Alberto, **incontriamo Elena.**

Elena ha 4 anni, è carina, grassottella. Ha 2 genitori molto eleganti e indaffarati. Sta spesso dai nonni e con la baby sitter. Ha molti giochi, ma non sa giocare. Preferisce i cartoni animati. Non le manca nulla anche se non ha amici. Naturalmente è iscritta a un corso di nuoto, di inglese, di equitazione. Non fa domande perché è educata e silenziosa. Se le facesse, le sue domande avrebbero a che fare con i significati di parole importanti e mai sufficientemente esplorate come "educazione", "ambiente/spazio vissuto", "salute"...

Educazione: parola bella, preziosa, antica. È l'abbraccio più forte che possa avvenire fra un bambino e gli adulti che gli stanno vicini. Nessuno ha detto ad Elena che ci sono cose che solo lei può fare, capire, inventare, immaginare. Gli adulti possono e dovrebbero aiutarla a scoprirle, darle tempo e fantasia perché possa portarle alla luce, rendere più facile il passaggio misterioso fra ciò che la sua interiorità riserva e nasconde e la vita rivela. In questo senso l'educazione è la più bella avventura che possa mai capitare. Elena rischia di restare intrappolata dalla televisione e dalle pubblicità, di avere troppo, mangiare male, non muoversi in modo adeguato. Forse diventerà un'adolescente grassottella che si metterà a dieta e si iscriverà in palestra e avrà come amici i tanti oggetti di cui la sua casa è colma.

Ambiente: i luoghi che ci sono cari. La tua casa, gli spazi in cui giochi, i paesaggi lontani su cui fantastichi guardando le illustrazioni dei libri, la scuola con i suoi odori, le voci delle maestre, i volti dei tuoi amici, il giardino, il bosco, la tua città. Tutto quello che la tua fantasia può abbracciare è l'ambiente in cui vivi.

L'ambiente non dovrebbe mai smettere di stupirti, Scoprillo giorno dopo giorno con la pienezza dei sensi: usa gli occhi per non lasciarti sfuggire i particolari, le mani per seguire i contorni delle cose, le orecchie per ascoltare fruscii, vibrazioni, lamenti, il naso per raccogliere i profumi e gli odori, le fragranze di cui l'aria è prodiga, la bocca per assaggiare e distinguere il salato dal dolce, il delicato dal piccante degli alimenti che provengono dalla natura. Se non ti stancherai mai di gustarti una corsa nel vento o il mormorio del mare, imparerai che l'Ambiente è cosa viva, palpita e soffre come ogni creatura. Imparerai a rispettarlo e a non fargli male.

Elena non conosce questo ambiente, l'ambiente vissuto. Conosce la sua bella casa e sa che può avere quello che chiede.

Salute: È un augurio e un modo di sentire, è l'unico modo che ci rende capaci e felici di svegliarci al mattino dopo una bella dormita con la voglia di fare molte cose, di occuparci di ciò che ci piace, di mangiare, muoverci e volere bene agli altri senza problemi, e di andare a letto stanchi alla sera, addormentarci subito, con un sorriso sulle labbra, un piccolo dispiacere perché la giornata è già finita e la voglia che il mattino torni presto.

Elena non conosce neppure questo. Non ha ansie e non ha fretta. Crede di non avere nulla da sperimentare, da cercare, da trovare. Elena non gioca.

Dopo Elena, **incontriamo Pietro.**

Pietro ha 9 anni. È magro magro e fa le piroette. Si dedica alla ginnastica artistica con passione. Non va bene a scuola. Le maestre pensano che si dedichi troppo allo sport. Lui non capisce perché deve stare tutto il tempo seduto sui banchi.

È un bambino allegro; ha una sorella piccola con qualche problema di apprendimento a cui lui vuole molto bene.

A scuola nemmeno la sua corporeità è premiata... il voto è basso nella attività fisica perché non si attiene alle regole. Salta, fa capriole, si muove liberamente e meglio della maestra che lo punisce perché non rispetta le regole.

Pietro non capisce, ma ama talmente tanto la ginnastica artistica che perdona la maestra. Pietro ha il senso del ritmo. Una mattina, a scuola, gli viene proposta una poesia... la poesia, di Carducci ha parole come migrar, andar, cambiar,...

C'è una prova scritta: ti è piaciuta la poesia?

Pietro scrive: la poesia mi è piaciuta perché è scritta in dialetto.

Naturalmente la maestra non la prende bene e gli dà l'insufficienza. Pietro non capisce:... in dialetto, nei nostri dialetti, i verbi sono alleggeriti delle vocali finali. Questo per lui è musica, ma nessuno glielo riconosce.

Il benessere psicofisico di un bambino corrisponde a esigenze complesse che richiedono percorsi differenziati.

Alberto ha bisogno di risposte precise perché è un osservatore che si guarda intorno con attenzione e consapevolezza.

Elena ha bisogno di essere accompagnata in un percorso di esplorazione e scoperta.

Pietro ha bisogno di essere riconosciuto nella sua originalità, nel suo pensiero divergente.

Per orientare i bambini verso comportamenti salutari è necessario osservarli da vicino e saperli ascoltare.

Capitolo secondo: scrittura creativa come reverie

Fenomenologia e pedagogia

La Fenomenologia riconduce i fenomeni psichici alla presa di coscienza personale improvvisa e non prevista, istintivamente colpita dalla capacità evocativa e significativa di determinate immagini. La persona attribuisce il suo valore soggettivo durevole a immagini che spesso manifestano solo un'oggettività incerta ed effimera. Le immagini "sentite" possono rappresentare l'origine di un mondo, il germe dell'universo evocato dalla presa di coscienza: questa è la reverie, processo cosciente in cui parola-figura-movimento sono trasfigurati dalla acquisizione di significati personali che entrano a far parte della coscienza immaginante.

La reverie è considerata comunemente un fenomeno della distensione psichica... in cui la coscienza si distende, si disperde e di conseguenza si offusca... Nella reverie poetica (quella della scrittura creativa della metodologia di Luoghi di Prevenzione) tutti i sensi si destano e si armonizzano (G. Bachelard).

La reverie non riflette un vissuto emotivo, ma un vissuto che integra memoria-consapevolezza-immaginazione-improvvisazione a partire dal rispecchiamento suscitato da una determinata immagine (intesa come parola, figura, movimento).

È utile richiamare le relazioni fra fenomenologia e pedagogia che hanno dato origine alla scuola di pedagogia fenomenologica, il cui maestro fu Pierluigi Bertolini che, nel 1958, pubblicò il testo *Fenomenologia e pedagogia*.

Il compito della fenomenologia in campo pedagogico è di seguire e favorire il processo di come si diventa "persone". Scriveva E. Stein "il dovere ultimo dell'attività educativa... è condurre il soggetto all'autoeducazione e all'autoformazione. L'educatore è chi offre strumenti, metodi, supporti all'allievo che conduce in prima persona il proprio viaggio esistenziale e formativo".

Passare da un insegnamento chiuso, in cui l'insegnante trasmette ciò che sa, a un insegnamento aperto che considera la classe come una comunità di persone da sostenere in un percorso di autoformazione è un obiettivo molto ambizioso.

L'orientamento alla scoperta di sé, dei propri gusti, delle proprie inclinazioni, implica l'utilizzo di proposte aperte che ogni allievo declina rispetto a interessi, aspettative, curiosità.

Le proposte didattiche del volume si muovono in questa prospettiva che non è disordinata, ma richiede tempo, dedizione, entusiasmo, cura, capacità di mettersi in gioco, curiosità, disponibilità all'ascolto.

Narrazione, espressione, drammatizzazione, sono come si scriveva sopra, declinati rispetto al concetto di reverie, modalità con cui la scrittura creativa incarna i presupposti della pedagogia fenomenologica.

La scrittura creativa come reverie

Ingredienti minimi:

- Confronto a piccolo gruppo (da 6 a 14/16 partecipanti);
- Immagini stimolo (parole, brevi testi, figure, movimenti);
- "Addomesticamento" degli stimoli (nel senso in cui addomesticamento è descritto nel testo il Piccolo Principe di A. de Saint Exupéry): " addomesticare vuol dire creare dei legami... non si conoscono che le cose che si addomesticano... bisogna essere molto pazienti... se tu vieni, per esempio, tutti i pomeriggi alle quattro, dalle tre io comincerò ad essere felice... ci vogliono i riti: quello che fa un giorno diverso dagli altri giorni, un'ora dalle altre ore... non si vede bene che col cuore. L'essenziale è invisibile agli occhi... È il tempo che tu hai perduto per la tua rosa che ha reso la tua rosa così importante...";
- Clima disteso e assorto: incline al silenzio e alla riflessione;
- Tempo per lasciare che ogni immagine risuoni delle reverie dei partecipanti;
- Almeno dieci minuti per la scrittura o il disegno individuale (a seconda dell'età dei bambini);
- Lettura libera dei testi o presentazione dei disegni (a seconda dell'età dei bambini);
- Rispecchiamento dei componenti del gruppo sulle evocazioni suscitate dalla lettura collettiva.

Alcuni esempi di percorsi di scrittura creativa come reverie

Le reverie delle emozioni

Le reverie, secondo Gaston Bachelard, sono "fantasticherie": fantasie ad occhi aperti in cui le parole sono trattate più come suoni che come significati. Non è pertanto importante che i bambini comprendano pienamente quanto viene loro proposto, ma che associno alle parole il loro modo di sentire. I percorsi stimolo sono adatti per le scuole primarie. Per le scuole dell'infanzia si possono sostituire le parole con proposte di attività artistiche di gruppo e ascolti musicali.

Primo passo: riconoscere le emozioni con le reverie dei poeti

L'insegnante sceglie i testi da proporre; ne riportiamo qualche esempio. La lettura non deve essere anticipata dal nome dell'emozione e non necessariamente deve essere intesa per ordine. Si sceglie un testo per ogni emozione e si comincia a leggere.

Rabbia:

Uh, grillaccio- fa il monello
Parla un po' col mio martello!
Vedi tu che fine tocca
A chi troppo apre la bocca
La filastrocca di Pinocchio, Gianni Rodari

La gelosia va lontana, è come un cavallo che si spegne nella prateria. La gelosia ha vita breve e furiosa, nei suoi lunghi cammini si specchia nei torrenti, vede la sua immagine riflessa e ne ha orrore.

La gelosia è una immagine nera.
Alda Merini, l'anima innamorata

Tristezza:

Ritorno ed è ancora sul greto
 orma di mare
 mentre l'onda si esilia.
 E m'imbarca:
 e saluto le rive e i colori,
 sfumo nel dolce morente
 tramonto,
 con te mare,
 ora vasta della mia fine notturna
Antonia Pozzi, Parole

I bambini della piccola città fecero circolo intorno a Pippi e suonarono per lei in ritornello d'addio sulle loro ocarine; un ritornello oltremodo triste e lamentoso. Annika continuava a piangere tanto da non riuscire quasi più a tenersi ritta. Tommy... estrasse un foglio e cominciò a leggere. ma *era imbarazzante* che la voce *dovesse* tremargli tanto!

"Addio cara Pippi, tu parti da noi,
 ma non ti scordare gli amici tuoi;
 amici fedeli avrai sempre in noi
 sino alla fine dei giorni tuoi!"
Astrid Lindgren Pippi Calzelunghe

Il malinconico siede assente silenzioso. Guarda fisso davanti a sé. Le membra del corpo diventano quasi degli alberi. Può rimanere fermo per ore senza sentire, pensare, senza parlare. Il suo sangue scorre più lentamente nelle vene...
Diari di Munch

Una nostalgia senza nome piangeva senza suono,
 Nella mia anima, nostalgia di vita piangeva,
 Come uno piange quando su grande nave
 Con gigantesche vele gialle verso sera
 Su acque blu cupo lungo la città
 Patria, costeggiando passa. E ne vede
 Le vie, ne sente gorgogliare le fontane, odora
 Il profumo dei glicini, se stesso vede
 Bambino, stare presso la riva con occhi di fanciullo...
Hugo von Hofmannsthal, Canto di vita

L'ombrello

Filastrocca per quando piove,
 chi sta in casa non si muove,
 io che in casa divento tetro
 esco e il tetto mi porto dietro.
Gianni Rodari, Poesie e filastrocche

Felicità:

Oh, danzate l'arancia. Da voi balzi
il paesaggio più caldo, perché al vento
nativo raggi l'arancia matura.

R.M Rilke Sonetti a Orfeo

A tu per tu con il taglio di luce, riflesso dalla stella
come ricciolo di barba, alla tempia
linee della mano attraversano la fronte, nel detrito desertico,
sul tavolo di rocce
ti riluce attorno
all'angolo destro della bocca il sedicesimo salmo.

Paul Celan Poesie, 1998

La vista della focaccia, prima d'assaggiarla, non mi aveva ricordato niente; forse perché, avendone poi viste spesso, senza mangiarle, sui vassoi dei pasticceri... di quei ricordi così a lungo abbandonati fuori della memoria, niente sopravviveva, tutto si era disgregato ... ma ad un tratto, il ricordo legato a quel sapore rinasce: rinasce il sapore della briciola di maderleine che la domenica mattina la zia Lénie offriva, dopo averla bagnata nel suo infuso di tè o di figlio.

Marcel Proust La ricerca del tempo perduto

"Sono cose che capitano il giorno prima."

" Il giorno prima di che?"

"Il giorno prima della felicità" ...Il giorno dopo della felicità ero un alpinista che sbandava in discesa.

Erri De Luca, Il giorno prima della felicità

Paura:

Una sera passeggiavo su una strada di montagna...il sole era come una spada di sangue fiammeggiante sparso nella volta celeste. L'aria era diventata sangue con lamine di fuoco taglienti. Le cime delle montagne erano diventate azzurro scuro. I fiordi si spalancavano tra freddi azzurri e gialli fiammeggianti... I volti dei miei amici si trasformarono in taglienti sfumature di giallo quasi bianco. Avvertii come un grido e realmente sentii un grande grido. I colori della natura, le linee della natura. Linee e colori vibrarono al movimento. Queste oscillazioni non provocarono solo oscillazioni visive ma anche oscillazioni sonore per cui realmente sentii quell'urlo. Allora dipinsi.

Dal diario di Munch. L'urlo.

Sorpresa:

I tre cigni si avvicinarono e lo accarezzarono con il becco dandogli così il benvenuto, mentre alcuni ragazzi attorno allo stagno declamavano a gran voce la sua bellezza e la sua eleganza. Mise la testa sotto le ali, quasi vergognoso di tanti complimenti e tanta fortuna: lui che era stato per tanto tempo un brutto anatroccolo era finalmente felice e ammirato.

H. C. Andersen, Il brutto anatroccolo

Da questo racconto, che risale al tempo delle fate, si potrebbe imparare che la curiosità... quando è spinta troppo, spesso e volentieri ci porta addosso qualche malanno.

C Perrault, Barbablù

Disgusto:

La pelle gialla a malapena copriva l'intrico di muscoli e arterie. I capelli erano fluenti e di un nero lucido; i denti bianchi come perle; ma questi bei particolari creavano soltanto un contrasto ancor più terribile con quegli occhi acquosi, quasi dello stesso colore delle orbite bianche e spente che li contenevano, e con quella pelle avvizzita e quelle labbra nere e tirate...un orrore e un disgusto soffocanti mi opprimevano il cuore...alla debole luce della luna vidi quell'infelice, il miserabile mostro che avevo creato...i suoi occhi, se di occhi si può parlare, erano fissi su di me. Aprì la bocca ed emise dei suoni inarticolati, mentre una specie di ghigno gli increspava le guance.

Mary Shelley, Frankenstein

Un sapore di sangue in bocca, invece che questo sapore di formaggio, non farebbe differenza.

Jean Paul Sartre, La nausea

Venne davanti alla panchina, tutto prescioloso, con gli occhi e la bocca giallognoli...C'era un macello di gente, all'arrivo dei treni: tutti tarpami morti di fame coi fagotti intorno che puzzavano di pecora, di caciotta attanfanata.

Pier Paolo Pasolini, Una vita violenta

Il puzzo di cavolo, quello lo conoscevo già dai miei tempi di collegio...

Heinrich Boll, Opinioni di un clown

La scrofa continuava a scappare davanti a loro, perdendo sangue, barcollando come pazza e i cacciatori le andavano dietro, posseduti da una gioia feroce, eccitati dal lungo inseguimento e da tutto quel sangue. Le farfalle danzavano sempre, distratte in mezzo alla radura.

William Golding, Il Signore delle Mosche

Secondo passo:

Dopo aver letto qualcuno di questi testi a voce alta, o altri testi evocativi a scelta dell'insegnante, si lascia ai bambini un po' di tempo per scegliere il testo che più lo ispira. Può essere pertanto necessario rileggere i testi anche più di una volta. Se si tratta di scuole primarie, si possono preparare delle fotocopie dei testi, in modo che ogni allievo possa rileggere da solo il testo scelto.

Terzo passo:

L'insegnante chiede di associare al testo colori, parole, immagini. Non si richiede un lavoro completo. Solo di raccogliere in sintesi e libertà quello che il testo richiama.

Quarto passo:

Si chiede ai bambini di usare le parole scelte, i colori, le forme per creare una composizione che sia espressione di come quel testo li ha emozionati. Cosa ha consentito di provare quelle emozioni, come sta risuonando in testa. Si lasciano 10 minuti per il lavoro creativo in libertà.

Quinto passo:

Condivisione dei lavori senza commenti (lettura del testo o presentazione del disegno).

Sesto passo:

Ognuno sceglie il lavoro del compagno che l'ha più colpito e lo commenta oralmente con qualche parola che l'insegnante raccoglie.

Reverie e poetica dello spazio**Le reverie della casa:**

La casa è il primo dei luoghi in cui si mettono alla prova fantasia e immaginario, risorse e fragilità, fattori di protezione e fattori di rischio per la salute.

Alcune suggestioni poetiche possono contribuire a introdurre l'argomento che sarà affrontato anche nei capitoli successivi nel percorso sui significati simbolici della fiaba

Proposte di letture stimolo iniziali:

La casa dalla cantina alla soffitta

Alla porta di casa chi verrà a bussare?

Una porta aperta si entra.

Una porta chiusa un antro.

Il mondo parte dall'altra parte della mia porta.

P.A. Birot, Les amusements naturels

La casa è infatti il nostro angolo di mondo...il nostro primo universo. Non è forse bella la casa più modesta, se la guardiamo dal punto di vista dell'intimità?...La casa non si vive dunque solamente giorno per giorno nel filo di una storia...affrontando le immagini della casa con la cura di non rompere la solidarietà della memoria e dell'immaginazione, possiamo nutrire la speranza di comunicare tutta l'elasticità psicologica di un'immagine che ci commuove fino a gradi di insospettabile profondità....

G. Bachelard, La poetica dello spazio

Casa, lembo di prato, luce della sera, improvvisamente acquistate quasi volto umano, siete accanto a noi, abbracciate, abbracciando.

R.M. Rilke

La casa è il libro, il custode è il poeta. A partire dalla casa si dipana un'erranza, la scrittura. Le si accorpa la storia. Sulla pagina viaggiano i tempi, l'esilio, la guerra, le luci nucleari, le schegge dei terrorismi, i lacerti d'umanesimo in resti, le utopie di massa, i silenzi del dopo, il dopo delle spente fedi. Le voci che qua e là tendono le corde sono del testo, del Dio, degli umani, degli eventi che indicano un fato. Alla casa, infine, torna la vita: la consegna che il segno fa della memoria.

A. Cippi, La casa del custode.

Bernardo Soares è un uomo che sta a una finestra. ...Taciturno e solitario, egli se ne sta dietro ai vetri, a spiare la vita. Una vita esterna e reale ma che si svolge estranea a lui, anche se gli transita accanto; e una vita interiore e inventata: perché la finestra di Bernardo Soares ha le imposte che si possono aprire nei due sensi, sul fuori e sul dentro. E anche quel "dentro" è un luogo estraneo e ignoto al suo abitatore... un'incompetenza verso la vita co-

mune, perché Soares è soprattutto incapace di vivere la quotidianità...: il tono sommesso e dimesso per discorsi sulla morte, l'arte, la bellezza, la solitudine, l'identità
Antonio Tabucchi, prefazione a Il Libro dell'Inquietudine di Fernando Pessoa

Queste immagini introduttive di fantasia legate alla casa possono essere colte da bambini anche molto piccoli, che dipingendo la loro casa danno un contributo a raffigurazioni del rapporto fra ambiente e dimensione intima, dentro e fuori che sta alla base di più competenze di salute.

La casa accogliente, fredda, affettuosa, opprimente, piccola, enorme, calda, familiare, costituiscono dimensioni del vivere con gli altri.

L'insegnante raccoglie dai bambini alcune libere associazioni su alcuni spazi della casa, per es: cantina, soffitta, finestra, terrazzo, cucina. Con quelle parole uscite da loro, a piccolo gruppo, gli allievi creano un'immagine o un testo.

Dopo l'osservazione e il commento di testi e disegni, ogni bambino raffigura e descrive la sua casa ideale.

Il percorso favorisce il passaggio dalla casa visitata dallo sguardo della reverie poetica suggerita dalla scrittura, alla presentazione della propria casa, alla riproduzione corale di un ambiente specifico sulla base degli spunti ricavati dalle libere associazioni, alla creatività immaginifica della casa ideale. Si lavora principalmente sulle skills della relazione interpersonale, comunicazione efficace, capacità di prendere decisioni, pensiero divergente/creatività.

Reverie su foreste, boschi, terrazzi, giardini

Il rapporto con lo spazio esterno, con l'ambiente naturale, è un rapporto interamente da ricostruire soprattutto per i bambini che nascono e vivono in città.

Di che giardino sei è il titolo di un bel testo di Duccio Demetrio che invita a riconoscersi attraverso il simbolo di un giardino.

I bambini, anche molto piccoli, sono in grado di riconoscere l'ambiente con cui si identificano.

Esprimersi con la metafora di un giardino è un'attività che può essere fatta in prevalenza attraverso il colore.

Il primo passo è la scelta condivisa degli ambienti esterni.

Il percorso comincia con una passeggiata (introducendo nel percorso una esperienza di movimento) in cui l'insegnante fotografa gli spazi esterni verdi o fioriti che più colpiscono i bambini.

La collezione viene completata, chiedendo ad ogni bambino di portare da casa qualche immagine di orto, foresta, prato, bosco, giardino, terrazzo fiorito, balcone, frutteto.

In classe si fa anche una ricerca o si producono immagini di spazi verdi immaginari e incantati.

Un possibile approfondimento è legato alla ricerca degli spazi verdi reali o immaginari che compaiono nelle fiabe.

Il terrazzo fiorito di casa, il giardino domestico, un bosco, una foresta, un balcone pieno di fiori, un orto pieno di ortaggi, un frutteto, un giardino immaginario collocato sott'acqua o sottoterra, un prato, un parco giochi sono luoghi diversi che consentono di integrare natura e cultura.

Ultimata la fase di raccolta l'insegnante propone una selezione degli spazi scelti (preferi-

bilmente con una serie di diapositive) e chiede ad ogni alunno di rappresentare lo spazio prediletto, dopo aver risposto alla domanda... se io fossi...giardino, foresta, bosco, terrazzo. Le opere sono esposte in una mostra in cui i singoli bambini non compaiono come autori. I visitatori (genitori, famiglie, insegnanti, operatori degli enti locali) possono dare il loro contributo con una parola o una frase da apporre sotto l'opera che ha il titolo proposto dall'autore.

I commenti liberi delle opere sono documentati e discussi in incontri dedicati sia fra i bambini che fra gli adulti.

Il percorso potenzia l'immaginario sugli spazi esterni come fattori protettivi del benessere psicofisico. Lavora su quasi tutte le life skills e può consentire una buona integrazione anche con l'alimentazione (orti, frutteti...) e il movimento, soprattutto se le escursioni iniziali possono essere più di una o si programmano visite a orti botanici o fattorie didattiche.

Reverie sull'acqua

Anche l'acqua è un tema importante nella simbologia immaginifica della prima infanzia. L'acqua è pioggia, ruscello, torrente, lago, fiume, mare, pozzanghera, stagno, cascata, uragano, onda...

Ogni bambino si sente acqua, almeno qualche volta.

L'attività, introdotta, anche in questo caso, con alcune brevi suggestioni letterarie, è condotta nello stesso modo della precedente.

L'alunno si identifica con la sua idea di acqua e, dopo averla visualizzata con i colori, prova a darle voci, con un breve testo scritto o drammatizzato.

La lettura di alcuni testi iniziali può essere seguita dalla proiezione di immagini scaricabili dal sito www.luoghidiprevenzione.it

Proprio ai miei piedi l'acqua esce dalle tenebre. L'acqua! ...un immenso bacino ! E che acqua!...Un'acqua nera, addormentata, così perfettamente calma che la sua superficie non era turbata da nessuna increspatura, da nessuna bolla d'aria. Nessuna sorgente, nessuna origine. Si trovava là da millenni e vi restava sorpresa dalla roccia, si stendeva in un solo specchio insensibile ed era diventata, nella sua ganga di pietra, essa stessa una pietra nera, immobile, prigioniera del mondo minerale ...Era così diventata l'elemento fluido più denso della montagna sotterranea: la sua opacità e la sua insolita consistenza ne facevano una materia sconosciuta e carica di fosforescenze di cui alla superficie affioravano solo fuggevoli lampeggiamenti. Segni di potenze oscure a riposo nel profondo, tali colorazioni elettriche manifestavano la vita latente e il temibile potere dell'elemento ancora assopito. Rabbrivido.

H.Bosco, L'antiquaire

Il piede dell'esule

La terra è un cancello che serra il piede
all'ombra grigia; l'orma indugia nel
germe del mondo. Fiorendo, il ricordo
è estate. In carità slacciano gli oggetti
àncore degli abbandoni, si sfibbia la cinta degli affetti.
Erano i sensi un frutto esposto
e scorticato, il desiderio l'età del cammino buono.
"siamo ascolto della voce e
il tono erra passo passo stancando il tempo,

sostando nelle tòrte della foce, sulla ciarla
del fiume”.

Chi parla? Un lume d'essere chiama.

La corrente degli anni s'impiglia

agli ami del pescatore, nella rete dei rami d'alberi di gelo...

Lemming lemme al mare.

A. Cappi, La casa del custode.

Si vedeva il mare laggiù in fondo, un mare che turbava: un dirupo più lucente degli altri,
che saldava i promontori. Poi salirono...e dal canale apparve un altro mare, più vasto e
che sembrava respirare...palpitavano i fari di cap Ferrat e di cap d'Antibes; più lontano,
dalle onde che la serravano emergeva la Corniche d'Or e una sorta di pulviscolo s'alzava
sino alle cime dell'Esterel

F. Biamonti, Vento Largo.

Così si sorge dalle acque, con un fiore in mano,

sbalordendo la riva ruvida con la pelle liscia

e si dimentica l'abito, anzi lo si lascia

sguazzare lontano.

S'incoraggiano così le pieghe, per non dire delle onde.

E dopo mille anni, pesci e uccelli accecando,

si cammina così sulle onde e così in esse

ci si riflette, riguardando se stessi.

Iosif. BrodskiJ, Poesie italiane

Ogni tranquillità è acqua che dorme. Vi è un'acqua che dorme al fondo di ogni memoria.
E nell'universo, l'acqua che dorme è una massa di tranquillità e immobilità. L'acqua che
dorme integra ogni cosa, l'universo e il suo sognatore. Lo specchio delle acque è il solo che
abbia una vita interiore. Come sono vicini, in un'acqua tranquilla, la superficie e il fondale!
Profondità e superficie si riconciliano. Più l'acqua è profonda, più lo specchio è chiaro. La
luce esce dagli abissi. Profondità e superficie si appartengono vicendevolmente e la reverie
delle acque che dormono si sposta senza tregua dall'una all'altra. Il lago è un maestro
in acquerelli naturali. I colori del mondo riflesso sono più teneri e soavi dei colori reali...

G. Bachelard, La poetica della reverie

Alla superficie del mio viso

Come l'impertinente sguardo dei laghi

Y. Goll, Les cercles magiques

Quando si tuffa, si forma una schiuma che imbianca l'intimità del mondo liquido con mille
fiori di biancospino. La nuotatrice è ora sotto i flutti: più nulla, ormai, esisteva, se non un'estasi
di rumore più blu di ogni altra cosa al mondo. Percorreva l'interno della liquidità azzurrina...
legata all'acqua blu che la circondava, la riempiva e la dissolveva, registrava i colpi di ful-
mine neri che la luce del giorno, infiltrandosi, disegnavano sotto le onde...In seno alle acque
nasce un altro sole, la cui luce propaga bagliori...Nella scintillante notte delle acque, notte
lacustre, notte propizia, la ragazza ritornava, viaggiava, meditava, ben al di là dei poteri del
nuoto. *J. Audiberti, Carnage*

Dopo la lettura introduttiva e la visione delle immagini ogni bambino sceglie che tipo di acqua essere e inventa o disegna una storia seguendo queste indicazioni.

Io sono ... (inserire il tipo di acqua, per es. oceano)

Sono nato...

La mia casa è...

Mi piace mangiare...

Quando mi muovo mi sento...

Io sono... (caratteristiche personali per es: permaloso, violento, delicato etc)

Sono... (giovane, vecchio, piccolo, grande, dio, eroe)

La mia paura è ...

Non mi piace mangiare ...

Quando sto fermo mi sento...

Si chiede agli allievi di dare un titolo al lavoro fatto; se lo si vuole proporre ai più piccoli, si può procedere sequenza per sequenza, leggendo e spiegando cosa dovrebbero disegnare.

Si leggono i componimenti e si presentano i disegni.

Anche questo percorso, che può essere condiviso con i genitori, consente un avvicinamento ai temi dell'alimentazione e del movimento e potenzia diverse life skills.

Reverie per le competenze di salute

Riguardano l'immaginario di luoghi metaforici quali guscio, nido, finestra, piazza/ portico.

Le competenze per la salute sono una via per l'espressione del sé (identità personale) che possono favorire scelte per il benessere psicofisico.

GUSCIO

Esprime la dimensione della solitudine, luogo da cui possono nascere depressione, vuoto, isolamento, voragine ma anche e soprattutto possibilità di cura inteso come luogo in cui si impara a stare da soli e sviluppare reverie e resilienza.

Se l'immensità del vivere si rispecchia nella intimità del guscio attraverso la profondità, unica radice per una piena e consapevole libertà, il guscio spogliato di senso è vissuto come prigione, molte manifestazioni di malessere e disagio sono provocate dall'incapacità di godere del proprio guscio (es. contatti superficiali con gli altri, consumo di sostanze psicoattive, rincorsa alla via di fuga più facile). Spesso la scuola non si interessa dell'esistenza di un guscio come fattore protettivo per la salute non favorendo l'introspezione e la riflessione.

NIDO

È un'immagine di tranquillità, di riposo, di ritorno ma può essere anche di soffocamento, solitudine, vuoto, egoismo condiviso.

In chiave positiva è la dimensione della possibilità di ricevere protezione e avere cura di un altro, di altri da sé. La consapevolezza di un nido porta con sé l'istinto di fiducia negli altri e nel mondo.

NIDO BUONO= FIDUCIA NELL'ALTRO, PROTEZIONE, AFFETTO, ATTENZIONE, ASCOLTO, INTIMITÀ

NIDO CATTIVO= PAURA, RABBIA, INDIFFERENZA, EGOISMO, CHIUSURA, SOVRAFFOLLAMENTO. Un nido cattivo distrugge la resilienza e rende i figli ammalati di fragilità.

FINESTRA

È la dimensione che mantiene in una intenzionalità di relazione, di dialogo, di abbraccio, di scambio tra dentro e fuori. Associata alla curiosità, apertura, è il passaggio obbligato verso l'altro da sé per concedersi il percorso della conoscenza personale. In una rappresentazione a spirale la finestra aperta si porta dietro e dentro la coscienza della propria casa, la resilienza del guscio e del nido buono.

FINESTRA APERTA= GIOCO, SPERIMENTAZIONE, PROTEZIONE, INTERESSE, DIALOGO, RICONOSCIMENTO

FINESTRA CHIUSA= CHIUSURA, INDIFFERENZA, DISINTERESSE, PERDITA DI OPPORTUNITÀ

PIAZZA/PORTICO

Ha una valenza protettiva, è la partecipazione collettiva, la socialità, la condivisione, l'appartenenza, favorisce la conoscenza di sé nel rispecchiamento negli altri.

In negativo può causare alienazione, solitudine disperata, quando è priva del percorso che la precede.

PIAZZA POSITIVA: PARTECIPAZIONE, RESPONSABILIZZAZIONE, AMICIZIA, CITTADINANZA ATTIVA, SOLIDARIETÀ

PIAZZA NEGATIVA: SPAESAMENTO, ALIENAZIONE, SOLITUDINE, CAOS

L'insegnante presenta i 4 luoghi metaforici e chiede ai bambini di scegliere il luogo che lo attira di più.

I bambini sono invitati a suddividere il foglio in 2 parti disegnando gli aspetti positivi e gli aspetti negativi del luogo metaforico che hanno scelto.

Dopo aver osservato la loro opera danno un titolo alle 2 parti.

I fogli sono scambiati casualmente e chi riceve il foglio, lo commenta con poche frasi.

La classe condivide disegni e commenti.

Dopo questa fase l'insegnante consegna un breve questionario.

Le metafore della salute:

guscio buono=

guscio cattivo=

nido buono=

nido cattivo=

finestra aperta=

finestra chiusa=

piazza positiva=

piazza negativa=

Dopo aver raccolto tutte le associazioni gli allievi preparano un incontro con le famiglie per presentare il lavoro svolto e commentarlo insieme.

Conclusioni:

La sosta nelle reverie che parole e immagini suscitano, è un importante fattore protettivo per il benessere psicofisico, soprattutto nel mondo in cui i bambini sono sovrastati da tempeste di stimoli di breve durata e forte intensità. Per tale motivo, in qualsiasi proposta didattica, è utile inserire un breve percorso sulle reverie che potenziano capacità di attenzione, concentrazione, ascolto, relazione, espressività.



Capitolo terzo: la simbologia della fiaba come prosecuzione della poetica della reverie

"Ogni fiaba è uno specchio magico che riflette alcuni aspetti del nostro mondo interiore e i passi necessari per la nostra evoluzione dall'immaturità alla maturità. Per noi che ci immergiamo in quanto la fiaba ha da comunicare, essa diventa una profonda e calma pozza che in un primo tempo sembra riflettere soltanto la nostra immagine; ma dietro di essa scopriamo ben presto le tempeste interiori della nostra anima: la sua profondità e i modi per trovare la nostra pace interiore e col mondo, quale premio delle nostre lotte"

(B. Bettelheim, *Il mondo incantato*, Feltrinelli 1980, pag. 296).

La fiaba, soprattutto la fiaba tradizionale è una delle prosecuzioni naturali della poetica della reverie.

Se ripercorriamo i percorsi precedenti è intuitivo cogliere come le fiabe ne costituiscano una visionaria declinazione:

Reverie sulle case: gli spunti di riflessione sono molti. Ci sono la casa tranquilla e umile di Geppetto, la casa rassicurante e profumata della Fata Turchina, la casa guscio del ventre della balena nella storia di Pinocchio; la casa minuscola dei sette nani in cui Biancaneve trova riparo e protezione; la casa della nonna di Cappuccetto Rosso isolata nel bosco; la casa di paglia, di legno e di mattoni dei Tre Porcellini; la seducente casa di dolci e prelibatezze della strega che accoglie Hansel e Gretel. Ci sono molte case-castello nelle fiabe: il terribile castello di Barbablu, quello dell'Orco di Pollicino, quello inquietante della Bella e la Bestia, il palazzo in cui nasce la Bella Addormentata e quello in cui Cenerentola andrà in sposa. Sono solo pochi esempi. Imparare a osservare, descrivere e cogliere analogie e differenze fra le diverse case, educa alla riflessione immaginifica sulle rappresentazioni di casa che ogni bambino ha. La casa rappresentata dai media, ha come protagonisti elettrodomestici e possibilità di consumo. Si tratta di una casa senza anima; ognuna sembra uguale all'altra; la casa vissuta appartiene all'interiorità, alle relazioni intime, alle dimensioni del guscio e del nido.

Reverie su foreste, boschi e giardini: per conoscere fiori, piante, ortaggi, alberi da frutto, prima o dopo una visita ad un orto botanico bisognerebbe soffermarsi su Alice nel Paese delle Meraviglie che offre paesaggi e dettagli sia nei contributi informativi che come stimolo dell'immaginario. Molti sono i boschi, impervi, misteriosi, inquietanti: il bosco ospita la dimensione dell'ignoto, l'incontro con lo sconosciuto che a volte è una risorsa, a volte è una minaccia. Nonostante ciò l'avventura nel bosco è inevitabile per Cappuccetto Rosso, Pollicino, Hansel e Gretel, Biancaneve. L'autonomia va conquistata riconoscendo e fronteggiando emozioni positive e emozioni negative. Nei boschi delle fiabe si incontrano paura, felicità, sorpresa, rabbia, felicità, disgusto.

Reverie sull'acqua: lo stagno del Brutto Anatroccolo, il lago dei Cigni Selvatici, il mare ma-

gico della Sirenetta, la fonte in cui si specchia Narciso, il mare come protezione, sconfinamento nell'ignoto e avventura. Riflettere sulle evocazioni che l'acqua suscita, giocare con l'acqua, ascoltarne le diverse musiche è una esperienza che scuola e famiglia dovrebbero proporre ad ogni bambino.

Reverie sulle competenze di salute: su questo le fiabe forniscono preziosi spunti. Quasi tutti i protagonisti delle fiabe hanno un loro guscio, un rifugio segreto, un angolo da cui osservano, ascoltano, sognano. Le case nido manifestano spesso caratteri negativi: Cenerentola passa dalla casa nido della sua famiglia, alla casa nido negativo della matrigna; Pollicino e Hansel e Gretel vivono l'esperienza di un nido che espelle, Rapunzel l'esperienza di un nido che opprime.

Il Gatto con gli Stivali è l'incarnazione dell'avventura, ma in quasi tutte le fiabe è presente la dimensione dell'incontro con l'ignoto della trasformazione e del cambiamento.

Il confronto fra gli spazi simbolici narrati nelle diverse fiabe può aiutare i bambini a far risuonare in loro le associazioni e le immagini che guscio, nido, finestra, piazza, evocano.

Il richiamo alla fiaba come reverie, legato principalmente al potenziamento delle competenze emotive, può costituire la fase iniziale di un percorso che "usa" la fiaba come strumento di lavoro per il potenziamento delle lifeskills cognitive e relazionali, con l'aiuto delle carte di Propp.

Costruire favole e fiabe con le carte di Propp

Per i docenti che desiderino integrare il lavoro scolastico con una sessione di approfondimento dedicata alla fiaba o alla favola può risultare utile la proposta di servirsi delle carte di Propp per stimolare la classe ad invenzioni di gruppo dedicate al tema.

Cenni teorici

La favola è un genere letterario molto antico e presente in tutte le civiltà. Il termine "favola" deriva dal latino *fabula* e significa semplicemente narrazione. La favola ha la caratteristica, attraverso una breve narrazione in prosa o in versi, di impartire insegnamenti morali per permettere agli uomini di distinguere il bene dal male. Il contenuto di questi racconti molto semplici e lineari era considerato, in passato, adatto all'educazione dei ragazzi perciò, proprio come avveniva presso i romani, le favole si insegnavano a scuola.

In sostanza la favola espone allegoricamente una verità morale o una massima.

Si differenzia dalla fiaba che è un racconto fantastico che narra avvenimenti straordinari, di cui sono protagonisti sia personaggi del mondo della realtà che dell'immaginazione (maghi, fate...). Non sempre la narrazione della fiaba ha una finalità morale.

Pare che il genere letterario della *fabula* risalga all'antico Egitto: molte sono le favole che ci sono tramandate dai papiri. Ci sono favole anche nella cultura Assiro-Babilonese, e anche nella stessa Bibbia.

Ma con Esopo e poi con Fedro la favola conosce maggior fortuna e diffusione. Nei secoli successivi molti scrittori si dedicarono a questo genere letterario; in ordine cronologico ricordiamo: Maria di Francia, XII secolo, Burkard Waldis a metà del 500, Jean de La Fontaine XVII secolo, Leone Tolstoj nell'800 e infine Trilussa, Gianni Rodari.

Fra i principali narratori di fiabe vale la pena citare Christian Andersen e i Fratelli Grimm.

I personaggi, solitamente animali, che compaiono all'interno di una favola sono sempre in un numero limitato e rappresentano simbolicamente i caratteri, i vizi e le virtù. I caratteri che

essi esprimono sono in netta contrapposizione tra di loro. La contrapposizione si risolve in un'unica scena ben definita. I protagonisti impersonano l'ignoranza, la vanità, la malvagità oppure la saggezza, la prudenza, l'astuzia, la tenacia.

La rappresentazione spesso è amara, i furbi e i potenti talvolta hanno la meglio sui deboli e sugli umili.

La morale della favola ha la funzione di insegnare al lettore quali sono i comportamenti da seguire e quali quelli da evitare. La morale può essere esplicitata all'inizio e, più spesso a conclusione della vicenda, oppure può mancare del tutto ed essere implicita, sottintesa, ma facilmente intuibile.

Il linguaggio è chiaro e lineare, usato soprattutto con funzione esortativa; i personaggi si scambiano poche battute. I dialoghi sono brevi e costituiti da frasi di tipo esclamativo, esortativo, interrogativo.

La struttura della favola è semplice, costituita da un solo episodio, che si svolge in un breve arco di tempo. È divisa di solito da tre parti facilmente individuabili: narrazione-descrizione di un evento, dialogo tra i protagonisti, conclusione.

Unità Didattica di costruzione in classe di una favola

Obiettivi didattici:

- leggere, comprendere analiticamente e sinteticamente le favole;
- produrre a gruppi, a coppie e infine individualmente favole partendo dalla morale, o dai personaggi, o da un proverbio;
- arricchire i racconti con descrizioni, pensieri, sentimenti...

Obiettivi interdisciplinari:

- progettare e realizzare sia a livello personale che di gruppo un libro nel suo complesso comprendente:
- favole scritte in forma digitalizzata con un software di testo;
- progettazione grafica della copertina.

Obiettivi educativi:

- lavorare in gruppo confrontando e modificando le proprie idee;
- migliorare il rapporto con il computer, non più considerato come uno strumento di gioco;
- offrire un'ulteriore opportunità di riflessione su comportamenti e atteggiamenti di vita quotidiana;

Tempo di lavoro:

Circa un mese. Il tempo è così distribuito:

- comprensione analitica, riconoscimento della struttura letteraria di una favola;
- stesura di favole partendo da proverbi, personaggi, morale, dall'inizio;
- illustrazione delle favole con varie tecniche grafico-pittoriche;
- videoscrittura delle favole.

La Fiaba

Le favole nacquero come racconto orale, tramandato di generazione in generazione, finché alcuni scrittori e studiosi della tradizione non decisero di raccogliere queste narrazioni e di trascriverle.

Possono essere scomposte in una serie di unità ricorrenti con compiti ben precisi: le "funzioni". Tali funzioni sono state studiate e classificate dall'etnologo sovietico Vladimir Propp che si è occupato di fiabe popolari (il confine fra favola e fiaba si è nel tempo sfumato e ai fini del laboratorio perde la sua essenzialità) giungendo alla formulazione di tre principi che caratterizzano ogni fiaba:

1. Gli elementi costanti e stabili della fiaba sono le funzioni dei personaggi, indipendentemente dall'esecutore e dal modo dell'esecuzione;
2. Il numero delle funzioni che appaiono nella fiaba è limitato;
3. La successione delle funzioni è sempre identica.

Nella struttura della fiaba si ripete la struttura del rito.

Secondo il sistema di Propp le funzioni sono 31 e bastano a descrivere la forma delle fiabe:

- Una situazione di equilibrio iniziale;
- Una rottura dell'equilibrio;
- Un ripristino dell'equilibrio iniziale (o l'avvento di un nuovo equilibrio);
- Alcuni personaggi che occupano un ruolo preciso nello sviluppo delle vicende dei tre momenti.

Le funzioni, che naturalmente non sono presenti in tutte le fiabe, sono le seguenti: Allontanamento, divieto, infrazione, investigazione, delazione, tranello, connivenza, danneggiamento o mancanza, mediazione, consenso dell'eroe, partenza dell'eroe, l'eroe messo alla prova dal donatore, reazione dell'eroe, fornitura del mezzo magico, trasferimento dell'eroe, lotta tra eroe e antagonista, l'eroe marchiato, vittoria sull'antagonista, rimozione della sciagura o mancanza iniziale, ritorno dell'eroe, sua persecuzione, l'eroe si salva, l'eroe arriva in incognito a casa, pretese del falso eroe, all'eroe è imposto un compito difficile, esecuzione del compito, riconoscimento dell'eroe, smascheramento del falso eroe o dell'antagonista, trasfigurazione dell'eroe, punizione dell'antagonista, nozze dell'eroe.

La fiaba, come ogni narrazione, inizia con una situazione di partenza. Nel corso della fiaba entrano in scena i vari personaggi: il protagonista, l'antagonista, le "presenze magiche" (folletti, fate, esseri fantastici o oggetti magici). Di solito la fiaba si svolge in uno o più luoghi... castello, bosco, descritti in modo dettagliato e preciso per far meglio immaginare i personaggi. Nella fiaba al protagonista si presentano delle prove da superare, dei problemi da risolvere e in queste condizioni è aiutato o ostacolato dalle presenze magiche. La fiaba si conclude sempre felicemente con la soluzione del problema e la sconfitta dell'antagonista.

Un esempio di utilizzo delle Carte di Propp

Secondo il suggerimento di Gianni Rodari in "La grammatica della Fantasia", le 31 funzioni potrebbero essere ridotte a 20 + inizio.

Ogni insegnante può scegliere le figure che ritiene più utili rispetto al percorso con gli allievi. La preparazione delle carte richiede una certa quantità di tempo per consentire ai bambini di interiorizzare le funzioni individuandole nelle fiabe note. Contemporaneamente, in ogni fiaba illustrata, i bambini dovrebbero saper individuare l'eroe, il nemico/antagonista, la presenza magica/il dono.

Successivamente si possono produrre e rappresentare diverse fiabe a gruppi, a coppie e individualmente.

Si può giocare all'invenzione di una fiaba con un solo mazzo di carte oppure uno per ogni bambino:

1. La fiaba a soggetto (un mazzo solo). Si distribuiscono le 21 carte ai bambini. Chi ha la carta di INIZIO comincia la sua narrazione a voce; proseguono poi i compagni nell'ordine: chi ha la carta 1, poi la carta 2. Il racconto va avanti fino ad esaurimento delle carte. È importante in questo gioco correggere le esposizioni non coerenti e caotiche rendendole ordinate e logiche.
2. Il prima e dopo il racconto. Si toglie dal mazzo la carta INIZIO. Un bambino estratto a sorte pesca una carta dal mazzo e a voce, deve narrare ciò che è avvenuto prima del fatto segnalato dalla carta e come procede dopo la vicenda.

Nel caso in cui si decida di far costruire ad ogni bambino il proprio mazzo colorato di carte di Propp si elabora individualmente la fiaba completa. Partendo dalla carta INIZIO l'alunno prosegue di carta in carta. Narrerà infine la sua fiaba. La costruzione della fiaba con le carte di Propp può far seguito al percorso sulla reverie.

Le carte di Propp possono essere scaricate dal sito www.luoghidiprevenzione.it



Capitolo quarto: movimento e alimentazione nel curriculum

PRIMA PARTE: Bioenergetica e potenziamento delle abilità motorie innate e apprese

Accade sempre più spesso di trovarsi anche nella prima infanzia di fronte a situazioni che hanno caratteristiche da "ossimoro": bambini definiti come "iperattivi", bambini "ansiosi", bambini "pigri", bambini impegnati molto precocemente in "attività sportive agonistiche". Per questo motivo si è scelto di dedicare un capitolo ad un percorso trasversale di rilassamento di base, rilassamento attraverso la bioenergetica e potenziamento delle attività motorie. Si tratta di attività che andrebbero inserite in modo regolare nel curriculum per favorirne l'acquisizione naturale da parte dei bambini.

Ascolto del respiro

Ascoltare il proprio respiro... sperimentarlo sia nella superficialità che in profondità è il pre-requisito di ogni esperienza formativa.

In tutte le attività previste è importante prevedere un ascolto musicale "calmo-disteso-tranquillo" di almeno 2 minuti e un esercizio di rilassamento:

Esercizio base:

mettiti in posizione comoda...

ascolta il tuo respiro...

abbandonati al tuo respiro...

inpira... (5 secondi)

espira... (5 secondi)

Voce bassa e luci soffuse

Raccolta delle sensazioni dei bambini.

Rilassamento e gestione dello stress

Avere delle pause di rilassamento è importante per tutti i bambini che spesso vivono la scuola con un certo grado di tensione.

Le attività minime di rilassamento consentono anche di acquisire delle competenze di base per la gestione dello stress.

Ogni insegnante le può condurre.

Le indicazioni di base sono:

- Avere a disposizione un ambiente confortevole; può essere anche l'aula con luce soffusa e sottofondo musicale basso;

- Dare ai bambini la possibilità di avere qualcosa con cui coprirsi;
- Parlare a voce bassa e lentamente;
- Lasciare un po' di tempo per restituire le sensazioni provate.

Le attività di rilassamento dovrebbero essere inserite nella programmazione ordinaria con scadenza settimanale.

Ogni unità richiede circa 30 minuti.

Attività di rilassamento specifico

Scuole dell'infanzia

1. Rilassamento delle mani e delle braccia: Immagina di avere mezzo limone nella tua mano sinistra. Prova a spremere con forza il limone. Cerca di spremerlo fino all'ultima goccia. Adesso lascialo andare completamente. Come sta il tuo braccio quando lo lasci andare? Adesso immagina di afferrare il limone con la mano destra... spremi... rilascia... spremi... rilascia... Di limoni ne hai 2: uno a destra, uno a sinistra... spremi... rilascia... Dopo l'attivazione si commentano insieme le sensazioni dei bambini.
2. Rilassamento delle braccia e delle spalle: Stendi le braccia di fronte a te. Più che puoi. Lasciale ricadere. Lasciale penzolare lungo i fianchi. Rifallo per 5 volte: stendi, fai ricadere, rilascia. Adesso cerca di stendere le braccia come se dovessi toccare il soffitto. Sollevalle più che puoi sopra la testa. Tienile tese, in alto. Lasciale ricadere e senti come si rilassano le spalle e le braccia.
3. Rilassamento delle mani delle gambe e dei piedi.
4. Immagina di essere al mare e di giocare sulla riva. Sei vicino all'acqua. Affondi i piedi nella sabbia un po' bagnata... Giochi con le mani nell'acqua che arriva a riva. Aspetti le onde che sono basse e tiepide. Metti le mani e i piedi nell'acqua, poi li ritiri, li metti di nuovo... poi li ritiri...

Scuole primarie

Oltre alle attività precedenti, rilassamento dello stomaco:

Cerca di irrigidire lo stomaco più che puoi. Tieni tutti i muscoli più tesi che puoi. Adesso... rilassati. Distendi i muscoli dello stomaco. Cerca di sentire lo stomaco morbido e piacevolmente disteso.

Ripetiamo un'altra volta: contrai... distendi; un'altra volta ancora... contrai... distendi...

Rilassamento totale

Chiudi gli occhi e pensa al tuo corpo...

Cominciamo dalle braccia... rilassiamole completamente... abbandona le braccia; poi le spalle, il collo; adagio, senza fretta, passiamo alle guance... la fronte... gli occhi. Ascolta le gambe e i piedi... lasciali andare. Concentrati sullo stomaco ... anche lo stomaco si sta rilassando... contrai e distendi, contrai e distendi.

Tutto il corpo adesso è disteso. Dalla testa fino ai piedi sei completamente rilassato.

Tieni chiusi gli occhi e resta fermo. Un'aria mite ti sta cullando. C'è tranquillità e silenzio.

Il tuo corpo è disteso e rilassato.

Un attimo di pausa e poi cominciamo a muoverci.

Adagio, adagio...

Comincia ad aprire gli occhi, muovere le gambe, le braccia, la testa, come se dovessi sgranchirti. Fallo con lentezza. Bene, adesso ne possiamo anche parlare, a voce bassa.

Scheda per il monitoraggio delle attività di rilassamento

Le attività condivise per il rilassamento possono essere oggetto di una scheda compilata dal bambino che pratica l'attività anche in famiglia.

Può essere utile un momento di presentazione condiviso con i genitori.

Istruzioni:

Assegnare per ogni azione un punteggio da 1 a 5.

1= riesce male

2= non tanto bene

3= abbastanza bene

4= riesce bene

5= riesce benissimo/ perfettamente

Gruppi muscolari	Gennaio	Febbraio	Marzo	Aprile	...
Mani e braccia					
Braccia e spalle					
Mani, gambe e piedi					
Stomaco					
Rilassamento totale					

Ogni bambino compila e commenta il suo resoconto mensile con l'aiuto dei genitori.

Immaginazione guidata e attività di rilassamento con i bambini

In classe l'insegnante può introdurre un breve esercizio di rilassamento e/o di immaginazione guidata all'inizio della giornata, alla fine della ricreazione dopo il pranzo. Scegliere sempre lo stesso momento della giornata o individuare un giorno preciso della settimana crea una continuità e rinforza il significato del **rito** nel processo educativo.

Anche se le tecniche di visualizzazione e immaginazione sono diffusamente accettate e usate negli sport, nel campo medico e nel mondo della ricerca, a scuola sono ancora poco diffuse.

Di seguito si propongono alcuni esercizi di immaginazione guidata adatte ai bambini.

Un'avventura sotto il mare

Età: dai 5 anni in su

Durata dell'esercizio: 5 minuti

Controllo: 15 minuti

Chiudi gli occhi e concentra l'attenzione sul respiro (pausa...)

Immagina di camminare lungo una spiaggia; c'è il sole, il mare è quasi calmo; le onde sono tranquille (pausa...)

Camminando sulla sabbia trovi una scala che porta giù, sotto la sabbia; ti senti al sicuro e cominci a scendere. Alla fine della scala trovi una galleria. Entri in una stanza che sembra una bolla di vetro. All'esterno nuotano bellissimi pesci colorati. Ti godi tutte le meraviglie del fondo del mare. Resti a guardare (pausa...)

Cosa vedi? Che rumori senti? Che colori ci sono? (pausa...)

Ora è tempo di ritornare, ripercorri adagio la galleria, sali la scala e sei di nuovo sulla spiaggia. Resti fermo a guardare il mare (pausa...)

Ora ritorna lentamente nella nostra stanza; conterà fino a 10, quando arrivo a 5 aprì gli occhi, resta fermo, poi comincia a muoverti lentamente.

L'esercizio è un'esplorazione virtuale di uno spazio sconosciuto. È importante da spiegare durante la restituzione che dovrà comprendere il resoconto più dettagliato possibile di colori, suoni, odori, sapori, sensazioni e emozioni sperimentate durante il viaggio.

Massaggio sulla pancia, colpetti sulla testa

Età dai 3 anni in su

Durata 3 minuti

È un esercizio divertente e stimolante, da proporre quando si è stanchi.

State in piedi, in modo eretto ed equilibrato.

Ora fate un respiro profondo e rilassatevi. Iniziate a massaggiarvi la pancia con la mano destra, sentendo sia la mano che la pancia.

Ora datevi dei leggeri colpetti sulla testa con la mano sinistra... molto delicatamente su e giù, su e giù.

Picchiettate il terreno con un piede e immaginate di mangiare un gelato al cioccolato.

State vedendo proprio in questo momento una scimmia che gira in bicicletta.

È un esercizio utile a potenziare il pensiero divergente e favorisce la coordinazione di cui parleremo più avanti in questo stesso capitolo.

Meditazione del cuore

Età dai 3 anni in su

Durata: 3/5 minuti

Siediti in posizione comoda. Chiudi gli occhi. Concentra l'attenzione sul respiro. Inspira... espira; inspira... espira.

Concentra l'attenzione sul punto dove c'è il tuo cuore (pausa...)

Riempi il tuo cuore di amore e di energia (pausa...)

Mentre lo ascolti senti che amore e energia diventano sempre più grandi; ti stanno riempiendo tutto il corpo. Amore ed energia escono da te e riempiono tutta la stanza. Stai dando e ricevendo amore e energia... Ora riporta di nuovo a te tutto questo amore e, quando ti senti pronto, aprì lentamente gli occhi.

La Bioenergetica

La Bioenergetica è una pratica di ascolto del corpo fondata su alcuni principi di base: favorisce la considerazione dell'individuo come unità e si rinforza il rapporto con la realtà/gravità del corpo;

Il lavoro bioenergetico ha alcuni capisaldi:

- attenzione alle sensazioni fisiche di tensione, distensione, freddo, caldo, prurito, vibrazioni, tremori... per imparare a percepirle e differenziarle;
- attenzione alla corrispondenza fra ritmo del respiro e movimenti muscolari che lo accompagnano;
- concentrazione sulle relazioni stress/dolore attraverso i meccanismi di contrattura e rilassamento;
- associazione di sensazioni fisiche e pensieri liberi;
- attenzione alle pause e al riposo;
- organizzazione degli esercizi in gruppo come se si trattasse di un dialogo.

Il lavoro bioenergetico dipende dal legame tra esercizio e processi del corpo.

Alcuni esercizi di base:

- stare fermi immobili per almeno 1 minuto;
- raccontare cosa si è sentito stando immobili;
- attività di comunicazione non verbale a coppie, toccandosi le mani: attenzione alle sensazioni fisiche di tensione, distensione, freddo, caldo, prurito, vibrazioni, tremori... per imparare a percepirle e differenziarle;
- guardarsi allo specchio: raccolta di sensazioni libere;
- muoversi lungo una linea dritta: raccolta di sensazioni libere;
- muoversi lungo una linea molto ondeggiata: raccolta di sensazioni libere;
- muoversi al buio lungo una linea dritta: raccolta di sensazioni libere;
- muoversi al buio lungo una linea ondeggiata: raccolta di sensazioni libere.

Potenziamento delle abilità motorie innate

Si intendono per Abilità motorie innate, le abilità che si ritrovano in tutti i bambini che hanno vissuto un percorso di sviluppo dotato dei normali standard di qualità:

Camminare

Correre

Saltare

Strisciare

Rotolare

Afferrare/ Respingere

Lanciare

Arrampicare

Queste abilità emergono spontaneamente nel corso dello sviluppo infantile, senza bisogno di specifici percorsi di allenamento. Quando invece su queste abilità si realizzerà un percorso di allenamento, l'abilità è qualificata e potenziata, conducendo a marcate differenze

fra individuo e individuo. Scopo del percorso è la facilitazione della espressione delle singole abilità, da cui potrebbe conseguire anche il loro potenziamento.

Tutte le abilità motorie innate contribuiscono al benessere psico fisico individuale e sono poco facilitate dall'uso delle nuove tecnologie nella prima infanzia.

Il bambino impara di norma a camminare fra i 12 e 15 mesi; intorno ai 2 anni è in grado di correre in modo approssimativo; a 3 anni sa correre, ma non saltare; a 5 anni salta agilmente, si arrampica sulla spalliera, lancia la palla verso l'alto; verso i 6 anni riesce ad afferrare una palla se gli viene inviata con precisione.

Di seguito si propongono alcuni suggerimenti per inserire le attivazioni nella esperienza scolastica curriculare:

Camminare: camminare regolarmente, è il modo più semplice per mantenersi in forma e limitare i danni della sedentarietà.

Camminare stimola in modo favorevole i processi respiratori e cardio vascolari. Durante il cammino la pianta del piede, che è particolarmente ricca di vasi capillari, viene continuamente sottoposta a compressione e rilassamento, determinando un potente stimolo alla circolazione sanguigna.

Camminare, in particolare a piedi nudi, rappresenta una sorta di massaggio in grado di agire sulle altre parti del corpo.

I bambini non sono più abituati a camminare. Scuola e famiglia possono collaborare per favorire questa abitudine da mettere in relazione, anche con la scoperta del territorio.

Raccomandazioni per camminare in modo efficace e salutare:

Calzature: devono essere comode, avvolgere bene il piede per consentirne la stabilità, avere una suola elastica per attutire l'impatto del tallone al suolo. La suoletta interna è consigliabile il più possibile bassa e neutra per favorire l'azione propriocettiva del piede.

Postura: deve essere ben eretta per permettere la migliore funzionalità respiratoria, le spalle rilassate e braccia che oscillano alternate in modo naturalmente coordinato al movimento degli arti inferiori.

Controllo del movimento: per evitare problemi dovuti a un errato appoggio, il piede tocca il terreno con il tallone e poi esegue una rullata completa; nella fase di spinta l'avampiede si trova in posizione arretrata rispetto al corpo. Più si cammina velocemente, più la spinta deve essere energica.

Frequenza delle camminate: si può aumentare in modo graduale la distanza percorsa o la velocità dell'andatura. Allenarsi a camminare significa dedicarci dai 30 ai 60 minuti almeno 3 volte alla settimana.

Controllo del livello di sforzo: camminare è un lavoro aerobico; se la respirazione diventa affannosa o non si è in grado di parlare normalmente durante il cammino, occorre rallentare il ritmo.

Variazione dei percorsi: preferire percorsi pianeggianti, ma con tratti in salita e in discesa.

Correre: stimola la funzionalità e l'efficienza di tutto l'organismo. È un modo semplice e efficace per mantenersi in forma e per migliorare il proprio stato di allenamento. La corsa stimola in modo particolare l'apparato cardio-circolatorio, favorendo la riduzione della frequenza cardiaca a riposo e l'aumento della gittata cardiaca. Ogni bambino abituato a camminare in modo veloce si lancia volentieri nella corsa.

Raccomandazioni per una corsa efficace:

Tecnica: nell'appoggio a terra il piede prende contatto con il terreno nella zona del metatarso (metà latero-anteriore del piede) per poi svolgersi in un movimento torsionale che

si conclude con la spinta a livello dell'alluce. Per migliorare l'efficacia del movimento il ginocchio della gamba che non è in appoggio va portato flesso in avanti-alto. Le spalle e le braccia si muovono con un'azione opposta alla gamba in avanzamento. Questo consente di mantenere la frontalità e l'equilibrio globale dell'azione durante le successioni di appoggio e di volo.

Evitare la competizione: dopo aver fornito le informazioni sulla tecnica di base, i bambini possono correre anche nello spazio adiacente alla scuola (giardino, parco) per il tempo che credono, alla velocità che vogliono. I tempi di corsa dovrebbero essere previsti regolarmente, per brevi periodi (per es: 5 minuti di corsa al giorno).

Saltare: si può fare anche in aula. È utile alla decompressione rispetto all'impegno scolastico. Bastano pochi minuti di salti a piedi uniti e con un piede alla volta.

I bambini non devono sentirsi obbligati a farlo e possono saltare anche per pochi secondi. Aiuta la postura, l'equilibrio e la percezione di sé nello spazio.

Una volta alla settimana si può inserire il salto alla corda; gioco meno utilizzato di un tempo, che richiede corde, palestra o spazio esterno disponibile, ma che è molto utile per il coordinamento dei movimenti corporei, della postura, della armoniosità dei gesti gamba-braccio.

Strisciare: l'esplorazione del mondo per un bambino comincia strisciando.

Durante le ore di attività fisica in palestra, prevedere almeno una attivazione che alleni questa abilità motoria innata che rende tutte le parti del corpo protagoniste del movimento e rinforza la muscolatura delle braccia che favoriscono il movimento.

Rotolare: ogni bambino dovrebbe essere messo in grado di fare capriole, in avanti e all'indietro. Servono tappetini e una mezz'ora alla settimana dedicata al rinforzo di questa abilità innata.

Afferrare/ Respingere/ Lanciare: sono abilità facilmente allenabili con giochi alla palla individuali, di coppia e di gruppo. È importante effettuarle con una sequenza fissa per consentire ad ogni bambino di consolidare le singole abilità.

Afferro= sono capace di contenere il tuo lancio.

Respingo= sono capace di contrastare il tuo lancio.

Lancio= ti mando la palla con tutta la forza che ho.

Arrampicare: necessita di un minimo di attrezzatura in una palestra, per es: una spalliera o un "quadrato". Può essere dedicato a questa attività anche una sola ora al mese, ma è importante per mettere i bambini di fronte al significato di "sfida" affrontato con il corpo.

Conclusioni:

Obiettivo primario di questo "allenamento" per il riconoscimento delle attività motorie innate è dare ad ogni bambino la possibilità di esprimere con il corpo il proprio carattere. È una forma di scoraggiamento, che dovrebbe essere condiviso con famiglie ed Enti locali, a praticare sport (soprattutto sport agonistici) nella prima infanzia e un contributo alla consapevolezza della corporeità.

Perché questo avvenga è essenziale che il bambino si senta libero di esprimere anche la sua goffaggine, che non sia oggetto di derisione e che possa acquisire consapevolezza delle risorse di cui dispone.

Rispetto alle attività motorie innate potrebbe risultare utile introdurre collegamenti interdisciplinari fra **camminare** e avere curiosità per l'esplorazione, la conoscenza; **correre** e aspirazione a competizione e agonismo; **saltare** come propensione ad assumersi rischi; **strisciare** come attitudine a rendersi invisibili; **rotolare** come tendenza a risolvere problemi in modo creativo; **afferrare/respingere/lanciare** come capacità in relazione con la sfera del prendere decisioni e risolvere problemi; **arrampicare/arrampicarsi** come attitudine alla sfida.

Lo si può fare con la scrittura per i bambini più grandi, con il disegno per i più piccoli, con tutti attraverso la drammatizzazione. Uno spettacolo sui diversi significati di camminare, correre, saltare, strisciare, rotolare, afferrare, respingere, lanciare, arrampicarsi, realizzato con i contributi dei linguaggi su intelligenza cinestesica, logico-linguistica, interpersonale, può costituire un ottimo spunto per realizzare le attività e i tempi da dedicare al percorso.

L'allenamento dei movimenti appresi

Un movimento appreso arricchisce la memoria motoria a cui si può attingere per organizzare nuove e più elaborate sequenze coordinate.

Aspetti fondamentali di un allenamento delle capacità motoria sono l'inserimento di esercizi che riguardano le sfere di **coordinazione, equilibrio, orientamento, forza, resistenza, velocità**. Abbiamo scelto di soffermarci sui primi 4 concetti, adatti ad essere affrontati con bambini di ogni età.

L'allenamento, a cui si può dedicare un'ora alla settimana, può riguardare una singola abilità alla volta. Nell'acquisizione della nuova si riprende qualche esercizio della abilità già allenata.

Anche l'allenamento delle capacità motorie potrebbe essere condiviso con le famiglie, inserito nei giochi pomeridiani dei bambini; è utile per scoraggiare l'inizio precoce di attività sportive competitive.

Coordinazione: si può migliorare ripetendo diverse volte un movimento e ampliando le variazioni del movimento acquisito.

Sono utili semplici movimenti con una pallina, afferrando, lanciando, colpendo, scappando.

Per migliorare la coordinazione è necessario:

Prevedere una sequenza di gesti (dal più semplice al più complesso) e non passare da un gesto all'altro sino a quando il precedente non sia stato completamente acquisito;

avere chiare istruzioni su come deve essere effettuato il gesto;

fornire un rimando sull'esecuzione del gesto;

correggere eventuali errori.

Equilibrio: insieme complesso di funzioni percettive che coinvolge i centri nervosi superiori; esprime la capacità di stare o recuperare una posizione determinata.

Esercizi molto semplici per allenare l'equilibrio possono consistere in:

restare fermi immobili con i piedi uniti, alternando diverse posizioni delle braccia;

Stare fermi immobili con una gamba sola;

Stare fermi immobili con una gamba sollevata in avanti;

Camminare lungo una linea retta;

Camminare su una trave.

Orientamento: capacità di comprendere e di organizzare il proprio movimento in relazione

ad elementi esterni al sé. È collegato all'intelligenza spaziale. Fino a 6 anni i bambini hanno una capacità di orientamento molto limitata. A 7/8 anni cominciano a maturare le strutture nervose responsabili di queste attività e, generalmente, sono in grado di relativizzare la loro posizione rispetto agli altri (lui è alla mia destra; lei è alla mia sinistra).

L'orientamento ha a che fare anche con il fenomeno della prevalenza funzionale di una parte del corpo (dominanza laterale). La dominanza laterale (qualunque essa sia) è necessaria affinché il bambino possa sviluppare una buona organizzazione spaziale, una corretta percezione delle situazioni e una buona capacità di orientamento. Quando la dominanza è stata riconosciuta e si è ben sviluppata (più o meno verso gli 8/9 anni) si possono fare esperienze di potenziamento della parte più debole. In questi casi l'arto meno abile contribuisce a migliorare la coordinazione complessiva.

Esiste un facile test per verificare la dominanza laterale:

Esempi di situazioni e comportamenti	Parte destra	Parte sinistra
Ti prude la schiena. Con che mano ti gratti?		
Congiungi le mani e incrocia le dita. Quale pollice resta sopra?		
Quando applaudi qual è la mano che sta sopra e verso l'altra?		
Quale occhio usi normalmente per fare l'occhiolino?		
Congiungi la mano dietro la schiena. Quale mano impugna l'altra?		
Con quale piede fai il primo scalino quando sali le scale?		
Quando non riesci a sentire, quale mano metti vicino all'orecchio per far vedere che non hai capito?		
Quale occhio utilizzi per guardare nel mirino della macchina fotografica?		
Piega la testa prima a destra poi a sinistra. Da quale parte ti avvicini di più alla spalla?		
Incrocia le braccia: quale braccio sta sopra?		

Esercizi di orientamento per i più piccoli sono legati a giochi come nascondino; capacità di raggiungere una stanza da cui proviene un suono; distinguere sopra-sotto; dentro-fuori; destra-sinistra.

Con i più grandi si possono preparare semplici itinerari per passeggiate al di fuori della scuola; chiedendo loro di guidare il percorso quando lo si sperimenta nella pratica.

Forza: la capacità di un muscolo o di un gruppo di muscoli di opporsi e vincere un'altra forza proveniente dall'esterno.

La Forza dipende dalla sezione del singolo muscolo, dal numero di fibre attivate durante la contrazione.

Per allenarsi ad esercitare forza è utile aumentare gradualmente:

- la quantità: numero di ripetizioni di un dato esercizio;
- l'intensità: velocità di esecuzione di un dato esercizio;
- la densità: rapporto fra tempi di lavoro e pause di recupero in una serie di esercizi.

Un buon equilibrio muscolare è fondamentale per:

- mantenere una postura corretta;
- dare un sostegno armonico alla colonna vertebrale in piedi e da seduti;
- garantire una buona funzionalità respiratoria;
- prevenire l'insorgenza di paramorfismi o altre problematiche (per es: scapole alate).

Es. di Esercizi di allenamento della forza resistente:

- addominali;
- salto ad ostacolo;
- flessioni-piegamenti delle braccia;
- trazioni alla spalliera;
- salti su uno o due piedi;
- lanci della palla medica a 3 metri dalla parete;
- sollevamento pesi.

Conclusioni:

Il capitolo ha sviluppato un percorso di promozione del movimento legato al tema della corporeità: saper ascoltare il proprio corpo, ascoltare il ritmo del respiro, imparare a contrarre e distendere sono aspetti messi in rilievo da un buon **rilassamento di base**. Una volta acquisita, questa abilità può essere ripetuta con facilità in ogni circostanza che ne suggerisce la pratica. Il tema della corporeità è approfondito con alcuni esercizi di base di **bionergetica**. Docenti e educatori interessati a questo ambito possono trarre vantaggio dai testi consigliati in bibliografia, estremamente chiari dal punto di vista didattico. Un bambino impara molto di sé osservandosi con attenzione allo specchio e esercitando quel controllo della postura che è alla base sia delle **abilità motorie innate** che delle **abilità motorie apprese**, oggetto dell'ultima parte del capitolo.

Per chi decide di inserire la tematica nei percorsi didattici curricolari è utile ricordare che la ripetizione è fondamentale per sviluppare confidenza con tecniche e movimenti. Meglio 20 minuti 3 volte alla settimana che 2 ore ogni tanto. La regolarità della pratica rende più facile la considerazione della "serietà" della attività e può contribuire in modo positivo anche al clima generale del gruppo.

SECONDA PARTE: Il tema delle abitudini alimentari nel contesto scolastico

Obiettivo dell'approfondimento è rendere gli alunni consapevoli dei loro gusti e favorire la disponibilità all'assaggio di sapori nuovi. Prevede 5 momenti specifici:

- Contributo alla pubblicizzazione in classe degli obiettivi di cambiamento che la scuola si è data rispetto al cibo e consolidamento della abitudine della **merenda della salute**. Ogni bambino propone la propria ai compagni e prepara la **piramide** dei suoi **cibi preferiti e che, a suo parere, fanno anche bene alla salute**, giustificandone il motivo. Le piramidi sono riportate nel quaderno/album il **calendario della salute**, utile alla documentazione delle attività svolte.

- Si appende in aula il **Decalogo** elaborato dalla **Società italiana di pediatria** contenente le principali indicazioni per prevenire abitudini alimentari non adeguate e sovrappeso:
 1. Controllare regolarmente peso e statura (almeno ogni sei mesi);
 2. Fare 5 pasti al giorno (colazione-spuntino di metà mattina-pranzo-merenda-cena), evitando i "fuori pasto";
 3. Consumare almeno 5 porzioni di frutta e verdura al giorno, preferendo la stagionalità degli alimenti e variandone spesso la tipologia;
 4. Bere molta acqua limitando o evitando le bevande zuccherate, a cui sostituire spremute, centrifugati di frutta, frullati;
 5. Ridurre il consumo di salumi, fritti, condimenti ad alto contenuto di grassi e dolciumi;
 6. Evitare di utilizzare il cibo come gratificazione;
 7. Privilegiare le attività ricreative all'aperto, possibilmente per almeno un'ora al giorno;
 8. Camminare a piedi in tutte le occasioni possibili;
 9. Praticare esercizio fisico con regolarità come divertimento;
 10. Limitare al massimo a 2 ore al giorno la permanenza davanti alla televisione o l'uso di computer e video giochi nel tempo libero.

Il decalogo è spiegato dagli insegnanti ai bambini, invitati a evidenziare quali punti appartengono alle loro abitudini e quali, invece, ne risultano distanti. I bambini annotano sul quaderno la loro altezza e il loro peso con la data del giorno; il dato viene aggiornato ogni tre mesi. Il decalogo può essere oggetto di un incontro per i genitori con il Pediatra e gli insegnanti che condividono con loro il percorso svolto in classe. Il coinvolgimento delle famiglie è essenziale per realizzare gli obiettivi del decalogo in famiglia.

- Condivisione del **calendario della salute** e adozione di una verdura al mese, con le modalità descritte a pag. 123;
- Attività di approfondimento **cibo e colori** pag. 124;
- Realizzazione di un **laboratorio di cucina** (almeno 4 incontri) dedicato a genitori, insegnanti e bambini. Il laboratorio di cucina, realizzato in collaborazione con gli Istituti Alberghieri del territorio potrebbe comprendere questi argomenti:
 1. Come cucinare cibi semplici, economici, salutari che piacciono ai bambini (primi piatti, spuntini, dolci);
 2. La preparazione dei legumi con ricette a misura di bambino;
 3. La preparazione delle verdure di stagione raccolte nel calendario della salute;
 4. Una ricetta per ogni colore: come cucinare o favorire l'assaggio di frutta e verdura appartenenti al gruppo del bianco, verde, blu-viola, giallo arancio, rosso.
- Inserimento nel quaderno dedicato a queste attività delle nuove proposte di assaggio. L'obiettivo è assaggiare un alimento o un piatto nuovo ogni settimana. Il bambino indica l'alimento o il piatto, lo disegna e lo descrive secondo questo breve schema:

- *Nome del piatto o del cibo*
 - *Tipologia del piatto o del cibo: frutta, verdura, legume, pasta, dolce...altro*
 - *Apprezzamento: mi è molto piaciuto / mi è piaciuto abbastanza / mi è piaciuto poco / non mi è piaciuto affatto*
 - *Se dovessi spiegarlo a un mio compagno direi...*
 - *Lo mangerei ancora? Sì / No / Non so*
-
- Drammatizzazione del testo *Le avventure di Cipollino* di Gianni Rodari con le modalità descritte a pag. 122.

Terza Parte: strumenti e percorsi didattici per sviluppare competenze
di salute con il potenziamento delle life skills



Capitolo primo: educazione e potenziamento delle life skills per le competenze di salute

Come illustrato nella prima parte, l'OMS ha circoscritto il nucleo fondamentale di Life skills in 3 ambiti: emotive, sociali, cognitive.

Si propone di seguito una declinazione delle life skills specifica rispetto alle competenze di salute.

Le Abilità Emotive

Consapevolezza di sé
Gestione delle emozioni
Gestione dello stress

I percorsi sono introdotti da proposte stimolo per potenziare le lifeskills legate alle abilità emotive:

Consapevolezza di sé:

Scuole dell'Infanzia:

Autoritratto: dopo aver dedicato qualche minuto a guardarsi allo specchio, sia stando fermi che facendo dei movimenti, ogni bambino compone il proprio autoritratto.

Obiettivo dell'attività è consentire ad ogni bambino di mettere a fuoco in libertà quello che vede di sé.

Se io fossi...: si predispongono una serie di materiali (immagini di animali, luoghi, fiori, frutti,) con cui i bambini preparano un collage a cui si chiede di dare un titolo.

Ogni bambino presenta il suo collage al gruppo.

Obiettivo dell'attività: imparare a caratterizzarsi confrontandosi con diversi linguaggi.

Scuole primarie (primo ciclo)

Oltre alle 2 attività precedenti:

Storia della mia nascita: si prendono in considerazione i 4 elementi primordiali: aria, terra, acqua, fuoco. Si chiede ai bambini di scegliere il loro elemento, immaginando di essere figli o della terra, o dell'aria, o dell'acqua, o del fuoco.

Ognuno mette in scena e dipinge il luogo immaginario da cui proviene.

Obiettivo dell'attività: connettere la consapevolezza di sé a delle radici simboliche.

Scuole primarie (secondo ciclo)

Oltre alle attività precedenti:

Storia della mia nascita: si prendono in considerazione i 4 elementi primordiali: aria, terra, acqua, fuoco. Si chiede ai bambini di scegliere il loro elemento, immaginando di essere figli o della terra, o dell'aria, o dell'acqua, o del fuoco.

Ognuno narra la propria nascita immaginaria a partire dalla parola scelta nelle lista distribuita:

Scheda: La storia della mia nascita:

Aria: vento, tifone, brezza, respiro...

Terra: giardino, bosco, prato, foresta...

Acqua: fiume, mare, torrente, pioggia, lago...

Fuoco: vulcano, focolare, candela, fiammifero...

Prima si completa e commenta la lista a partire dalle osservazioni dei bambini

Ogni bambino sceglie il proprio elemento

Ognuno scrive la propria nascita immaginaria partendo da lo... (segue l'elemento scelto)... sono nata/ nato...

Dopo le proposte stimolo l'insegnante propone il concetto di emozione utilizzando il termometro delle emozioni.

Cosa è il Termometro delle emozioni?

È uno strumento per promuovere e monitorare il benessere psicofisico a scuola insegnando ai bambini a concentrare l'attenzione su come si sentono.

L'insegnante presenta le emozioni primarie utilizzando una lista di parole emozionali correlate per facilitarne la comprensione.

Paura: terrore, buio, nero, incertezza, tunnel, orrore, disperazione, angoscia, panico, spavento, agitazione, allarme, ansia, inquietudine, batticuore, trepidazione, turbamento...

Rabbia: conflitto, furia, aggressività, rosso, sangue, sopruso, violenza, rivalità, competizione, collera, furore, ira, animosità, odio, veleno, vendetta, rivalsa, energia...

Felicità: gioia, beatitudine, amicizia, calma, tenerezza, allegria, riso, leggerezza, bontà, piacere, rapimento, soddisfazione, pienezza...

Tristezza: solitudine, noia, vuoto, cupezza, ombra, malinconia, nostalgia, sconforto, pena, malessere, malattia, infelicità, tormento, sconsolatezza, dolcezza accorata, compassione, memoria...

Disgusto: schifo, fuga, voltastomaco, disagio, impaccio, ritrosia, imbarazzo, rossore, pudore...

Sorpresa: meraviglia, incanto, stupore, seduzione, magia, apertura, curiosità, ricerca, mistero, fantasia, immaginazione, ammirazione...

Ogni bambino dipinge le emozioni; nel secondo ciclo delle scuole primarie le emozioni possono essere legate ad improvvisazioni di scrittura, come illustrato in precedenza. Per ogni emozione si elabora un codice comune espressivo e i simboli delle emozioni sono

riportati sul banco di ogni bambino che, con un indice da 1 a 7 lo compila quotidianamente. L'insegnante, di volta in volta, decide quando è utile soffermarsi sulla compilazione del termometro.

Attività per potenziare riconoscimento e gestione delle emozioni:

Scuole dell'infanzia:

Riconoscere le emozioni: dopo aver proiettato o ingrandito le 6 espressioni delle emozioni (riportare i disegni) l'insegnante chiede ai bambini di legare ad ogni emozione delle situazioni, parole, cibi, luoghi, movimenti che le richiamano.

Scuole primarie (primo ciclo):

Oltre alla attività precedente;

Cibo, movimento e emozioni

Ai bambini sono proposte la piramide alimentare e la piramide dell'attività fisica (con i disegni). La prima azione è la preparazione delle piramidi di classe a partire dalle piramidi generali (introducendo i singoli alimenti nei diversi livelli, al posto dei cibi o dei movimenti generali).

Per es:

Piramide della attività fisica: nuotare, sciare, camminare, correre, danzare, portare a spasso il cane, rotolarsi nell'erba, giocare a calcio, pattinare...

Piramide alimentare: biscotti, spaghetti al pomodoro, pizza, piselli, zucchine, minestrina in brodo, gelato, fragole, ananas, albicocche, nutella, mortadella, marmellata, fagioli, insalata...

Alimenti e Movimenti sono scelti dalla classe in base alla frequenza del consumo medio e disposti nei diversi livelli, con le modalità previste dalla piramide generale.

Rispetto alle 2 piramidi di classe ogni bambino si colloca a livello emozionale, associando ad un cibo o ad un movimento scelto dal gruppo una delle emozioni primarie che gli suscita (curiosità, paura, tristezza, felicità, rabbia, disgusto). Ogni bambino riproduce la piramide di classe e sostituisce i cibi che gli provocano rabbia, paura, tristezza, disgusto con cibi di suo gradimento con le stesse caratteristiche.

Scuole primarie (secondo ciclo):

Oltre alle attività precedenti;

Cibo ed emozioni

Per ognuna delle 6 emozioni primarie (felicità, rabbia, tristezza, paura, sorpresa, disgusto) gli alunni compongono la scheda sotto riportata.

Cibo ed emozioni: l'esempio della Felicità

1) La felicità mi fa venire in mente:

2) Un colore che assomiglia alla felicità:

3) La cosa più lontana dalla felicità:

4) Se la felicità fosse un mese sarebbe:

5) Una canzone che esprime la felicità:

6) Se la felicità fosse un cibo sarebbe:

Il menù della Felicità

Antipasto:

Primo:

Secondo:

Contorno:

Frutta:

Dolce:

Le Abilità Sociali

Relazioni efficaci

Empatia

Comunicazione efficace

Nel programma le abilità sociali sono favorite e potenziate dall'utilizzo della metodologia dell'apprendimento cooperativo.

Relazioni efficaci:

Scuole dell'infanzia:

La conoscenza di un mio compagno attraverso le mani:

Si dispongono i bambini a coppie. Massaggio delle dita, dei polsi e dei palmi delle mani.

Stirare le articolazioni delle mani. Raccolta delle sensazioni su toccare e essere toccati.

Con i colori acrilici si decorano le mani. Un bambino decora le mani dell'altro.
Condivisione delle decorazioni a gruppo allargato.

Le quattro stagioni:

Si suddivide la classe in 4 gruppi. Ad ogni gruppo si associa una stagione.

Ad ogni gruppo viene messo a disposizione un cartellone grande e diverse tipologie di colori.

Si chiede al gruppo di lavorare insieme per creare una pittura che descriva la stagione assegnata.

Le stagioni rappresentate restano appese nelle aule della scuola e condivise con i genitori degli alunni.

Scuole primarie (secondo ciclo):

Oltre alle attivazioni precedenti, percorso di scrittura creativa e comunicazione non verbale sulla relazione con i comportamenti legati agli stili di vita.

La presentazione di sé:

Si prende un foglio suddiviso in 4 parti, ogni parte ha un titolo:

io e... uno stile di vita (fumo di sigaretta, alimentazione, movimento, alcol etc.)

io e tempo libero

io e i miei coetanei

associazioni libere

Riempire il foglio utilizzando colori, parole, frasi ricorrenti.

Parole stimolo: nostalgia, ribellione, trasgressione, prudenza, normalità, incertezza, timidezza, lentezza, allegria, divertimento, rapidità, calma, inquietudine, angoscia, tristezza, paura, gelosia, vergogna, imitazione, rabbia.

Scambio casuale dei fogli. Ognuno commenta per iscritto il foglio del compagno. A seguire lettura dei testi.

Chi sono rispetto a...

Fumo, alimentazione, movimento, rapporto con l'ambiente, consumo di alcol (ogni alunno sceglie il comportamento con cui presentarsi).

Ogni alunno ha a disposizione un foglio suddiviso in 4 parti:

Sensazioni: cosa sento

Convinzioni: cosa penso

Esperienze: cosa ho vissuto direttamente o indirettamente

Associazioni mentali: parole in libertà

Compilazione dei riquadri.

Lettura dei testi.

Discussione.

Dialoghi fantastici:

Scelta del personaggio fantastico (fiaba, cartone, fumetto) più attraente e coinvolgente.

Breve descrizione del personaggio.

Immaginazione del rapporto del personaggio con un comportamento da modificare (fumo di sigaretta, consumo di alcol, alimentazione, movimento).

Creazione di un monologo/dialogo. Performance.

Raccolta nomi dei personaggi e formazione delle coppie.

Scelta della coppia, gioco di ruolo a due, gioco di ruolo collettivo.

Il Palcoscenico:

Obiettivo: prendere coscienza del proprio modo di porsi rispetto ad uno stile di vita.

Svolgimento: si predispongono uno scenario, una sorta di palcoscenico con alcuni oggetti di uso comune (es. libro, cellulare, cd, maglietta, alimenti vari – frutta, verdura, coca cola, biscotti, patatine – penna, chiavi, scarpe da ginnastica, palla).

Ogni bambino sceglie il suo personaggio e pensa a come farlo muovere sulla scena (10 minuti di riflessione): il tema è la relazione con gli stili di vita

Dopo i 10 minuti si estraggono 3 bambini. Chi è estratto sale sul palco, presenta il suo personaggio verbalmente, poi lo drammatizza con pochi minuti di mimo.

Dopo le estrazioni si esibisce chi vuole.

Discussione e commenti sui personaggi.

Scrittura di monologhi rispetto ai personaggi e alle scene più riuscite.

Empatia:

Scuole dell'infanzia

Impariamo ad osservare:

all'aperto si chiede ai bambini di scegliere un fiore, un albero, un oggetto qualsiasi e di osservarlo con attenzione.

Si ritorna in aula e si chiede ad ogni bambino di raccontare come ha pensato si sentisse l'oggetto o il fiore o l'albero osservato.

Impariamo ad ascoltare:

Si dispongono i bambini a coppie. Uno dei due parla di quello che vuole per 2 minuti e l'altro ascolta. Poi si restituiscono i racconti del compagno in un confronto di gruppo. Dopo la prima restituzione e i commenti si ricompongono le coppie e ci si scambia di ruolo. L'attività può essere svolta anche in giornate diverse.

Scuole primarie:

oltre alle attività precedenti:

Impariamo a riferire:

Dal gruppo sono sorteggiati 4 bambini che restano fuori e compileranno a turno la scheda A di organizzazione dei contenuti. L'insegnante consegna al gruppo classe un testo (qui sotto un esempio).

La classe decide chi andrà a presentare il testo al primo degli alunni fuori dall'aula. Mentre il sorteggiato ("il referente") fa il suo racconto al compagno fuori dall'aula, senza avere il testo di fronte, il testimone compila la scheda A. Entra in classe e ripete quanto gli è stato detto. Il gruppo classe ascolta e fa le proprie annotazioni in silenzio. Chi ha ricevuto l'infor-

mazione, lascia la scheda A in classe e comunica l'episodio al secondo compagno; così avviene per il terzo e per il quarto che, infine, scrive alla lavagna la storia.

Dopo la sua scrittura si confrontano la versione originale, la versione finale, le quattro schede e le osservazioni degli alunni.

La storia:

Questa mattina Giorgio non ha voglia di andare a scuola. Il lunedì non ha mai voglia di andare a scuola. Ha dormito male perché la sera prima ha mangiato troppo. Oggi è prevista una uscita in una fattoria didattica, ma a lui queste cose non piacciono. Dice alla mamma che ha mal di testa e mal di pancia. La mamma deve andare al lavoro, perde la pazienza e gli dice... "anche le gite fan parte della scuola". Giorgio si mette a piangere. La mamma chiama la nonna al telefono: "per favore... porta Giorgio dal medico perché non si sente bene. lo devo uscire subito. Arriva appena puoi". La nonna tarda e Giorgio va dalla vicina che gli offre pane e nutella. Arriva la nonna che, quando lo vede mangiare, comincia a sgridarlo. Giorgio scappa e si nasconde nella camera da letto della vicina. Alla fine pensa... era quasi meglio se andavo a scuola.

Scheda A:

Compila la scheda durante o dopo che hai ascoltato il racconto. Alcune informazioni che la scheda richiede potresti anche non averle:

In che stagione dell'anno siamo?

Qual è il nome del protagonista?

Dove avviene la gita?

Che problemi ha Giorgio?

Come si comporta la mamma di Giorgio?

Come si comporta la vicina?

Che giorno della settimana è?

Comunicazione efficace

Scuole dell'infanzia:

Si propone una breve filastrocca e si chiede ai bambini di spiegarla (di trasferire il significato della filastrocca, dopo averla imparata a memoria) a diverse persone: la mamma, il nonno, l'amica prediletta, l'amico prediletto, l'insegnante, il fratello o la sorella più piccola; il fratello o la sorella più grande, sforzandosi di modificare i registri linguistici della spiegazione in funzione dei destinatari.

Esempio di filastrocca:

Il dormiglione (di Gianni Rodari)

Lunedì si svegliò

martedì sbadigliò

mercoledì si stirò

giovedì si allungò

venerdì si riposò

sabato si addormentò

domenica russò.

Scuole primarie (secondo ciclo):

Oltre alle attività precedenti:

Usare più linguaggi:

Obiettivo: arricchimento dell'interazione fra esperienze sensoriali.

A turno si suona o riproduce un semplice suono (usando tamburi, campanelle, piatti...) mentre il resto del gruppo dipinge ascoltando quel suono.

Collegare ad ogni ascolto la fotografia delle opere realizzate.

L'ascolto musicale non deve superare i 2 minuti.

Le Abilità Cognitive

Pensiero critico

Pensiero creativo

Capacità di risolvere problemi

Capacità di prendere decisioni

Nel programma le abilità cognitive sono trattate principalmente attraverso le proposte tematiche relative alla relazione fra Benessere psicofisico e stili di vita a rischio.

Pensiero critico:

Scuole dell'infanzia

Presentazione della filastrocca

Ogni bambino sceglie una frase della filastrocca e la commenta.

"Filastrocca per tutti quanti" di Gianni Rodari

Filastrocca tutta vera,

il mattino non è la sera,

mezzogiorno non è mezzanotte,

le uova crude non sono cotte,

la frutta acerba non è matura,

la cosa incerta non è sicura,

la cosa sicura sapete qual è?

Che chi fa da sé non fa per tre:

chi fa da sé fa solo per uno

e tante volte non fa per nessuno.

Se siete tutti siete in tanti,

filastrocca per tutti quanti.

Scuole primarie:

Oltre alla attività precedenti:

Imparo a leggere le immagini della pubblicità:

Ogni bambino guarda le pubblicità inserite nei suoi programmi preferiti per una settimana, registrando con una semplice scheda qualche osservazione di base:

Prodotti pubblicizzati

Messaggi relativi ai prodotti
Osservazioni libere

La piramide dell'alimentazione e la piramide della attività fisica:

L'insegnante presenta ai bambini le 2 piramidi. Dopo una discussione collettiva. Ogni bambino programma un cambiamento relativo al comportamento alimentare e all'attività fisica che avvicini le sue abitudini a quelle presentate nelle piramidi.

Il controllo degli obiettivi dei bambini è effettuato in classe a scadenza settimanale.

Pensiero creativo:

Scuole dell'infanzia:

L'insegnante legge la poesia "Filastrocca per Susanna".

Dopo la lettura, ripetuta più volte, i bambini mimano i movimenti e gli atteggiamenti di Susanna interpretandoli liberamente.

"Filastrocca per Susanna", di Gianni Rodari

*Le piace il latte con la panna,
le piace lo zucchero nel caffè
tale e quale come a me,
le piace andare in bicicletta:
quando va piano non va in fretta;
quando va in fretta pare un gattino,
non le manca che il codino.
Di codini lei ne ha
Uno di qua e l'altro di là:
se li porta sempre in testa
con due nastri per far la festa.
Chi è Susanna? Se tu, sei tu.*

Scuole primarie:

oltre alla sollecitazione precedente:

Cosa farei se fossi...

Cosa farei se fossi un albero di pere?

Cosa farei se fossi un leone?

Cosa farei se fossi il mio migliore amico?

Cosa farei se fossi il mare?

Potenziamento dell'olfatto:

Cosa serve: 20 bicchierini di carta o plastica; carta stagnola; uno stuzzicadenti; 20 alimenti/ aromi ad es: polvere di caffè, aceto, olio, cipolla, fragole, aglio, banana, basilico, limone, formaggio, cioccolato/cacao, prezzemolo, peperoncino, zenzero, cannella, menta, arancia, origano, pepe...

I bicchierini sono numerati da 1 a 20.

Si suddivide il gruppo classe in 2 squadre che devono riconoscere il contenuto.

Si preparano delle coppie di bicchierini: due bicchierini con un po' d'olio, due con un po' di polvere di caffè, ...; si tappano tutti i bicchierini con la carta stagnola e con lo stuzzica-

denti si fanno dei buchini sul tappo in modo da poter annusare quello che c'è dentro (è bene fare un po' di prove per capire quanti buchini servono per riuscire a sentire l'odore). Su un tavolo non troppo alto si sparpagliano i bicchierini, ovviamente dividendo le coppie. I bicchierini non devono essere troppo vicini l'uno all'altro.

La prima squadra che ritiene di aver ultimato il riconoscimento segna lo stop. Dallo stop scatta il punteggio:

- punti: -2 per ogni indicazione sbagliata;
- punti +3 per ogni indicazione giusta;
- punti + 1 per ogni indicazione non data.

La squadra che vince programma la merenda della salute di classe per 4 giorni (1 giorno alla settimana del mese successivo).

Capacità di risolvere i problemi:

Scuole dell'Infanzia:

La piramide alimentare: si propone ai bambini la piramide alimentare e si chiede loro di farsene una propria con i loro cibi preferiti che appartengono ai diversi livelli.

Vissuti personali sulla relazione fra cibo e corporeità:

Discussione di gruppo e compilazione delle schede di lavoro: cibi di cui ridurre il consumo e cibi di cui promuovere il consumo nel rispetto della salute e del gusto (si riassumono caratteristiche e tipologie dei cibi di cui aumentare il consumo perché fanno bene alla salute e sono buoni e le caratteristiche dei cibi di cui diminuire il consumo perché nocivi per la salute e non particolarmente buoni). Nella parte intermedia si raccolgono "eccezioni" del gusto e "eccezioni" della salute. Le eccezioni sono scelte trasgressive ma ritenute prioritarie per chi decide, perché delimitano l'intervallo di preferenza individuale.

Attraverso un'attività di brainstorming vengono prodotti 3 posters/elaborati conclusivi del profilo di classe:

- Cibi e bevande di cui ridurre il consumo
- Cibi e bevande di cui aumentare il consumo
- Cibi preferiti

I poster di classe vengono appesi in mensa e sono oggetto di un incontro con i nutrizionisti e i genitori.

Ogni gruppo classe individua i suoi 5 cibi/bevande di cui:

- Promuovere il consumo
- Diminuire il consumo
- Regolare il consumo

Scuole primarie:

Oltre alle proposte precedenti:

Mettendo a confronto la Piramide dell'Alimentazione con quella dell'Attività fisica, prepara la tua piramide e ad ogni stadio collega 2 tue emozioni prevalenti che riporterai nella piramide emozionale.

La ricetta fantastica per la difesa della salute

La considerazione del valore olistico delle scelte alimentari e della forte integrazione fra

valore nutrizionale, valore simbolico e valore relazionale del cibo è introdotta attraverso un'attività che favorisce l'esplorazione dei vissuti emozionali individuali.

L'attività rivolta ai ragazzi è la seguente:

Individuazione delle espressioni emozionali più vicine al benessere fisico. Si chiede ad ogni ragazzo di scegliere le tre espressioni che più corrispondono al suo vissuto di Salute fra le seguenti: *freschezza, calore, sapore, semplicità, dolcezza, forza, allegria, fantasia, esotismo, naturalezza, novità, sobrietà, normalità, frenesia, vivacità, consuetudine, calma, armonia, pienezza, tepore, intensità, essenzialità*. Rispetto alle tre espressioni scelte ogni allievo ne individua una che diventa la parola chiave della ricetta della salute.

In questa prima fase l'obiettivo è individuare la parola chiave individuale della relazione metaforica con la salute.

Titolo della ricetta; indicazione degli alimenti, delle dosi e delle modalità di preparazione (si deve trattare esclusivamente di ingredienti non alimentari), infine indicazione dell'obiettivo per cui si è preparato proprio quel piatto.

Si traspone poi la ricetta metaforica in una ricetta reale sostituendo ad ogni ingrediente simbolico, un ingrediente concreto.

Lo sforzo di associare ad ingredienti simbolici, ingredienti concreti è il percorso di esplorazione personale dei propri vissuti affettivi rispetto al gusto. È utile a chiarire come il benessere fisico esprima qualcosa di molto complesso e soggettivo

Condivisione delle ricette e sperimentazione e assaggio condiviso di qualcuna di esse.

Capacità di prendere decisioni:

Scuole dell'infanzia:

Sei appena uscito/a da scuola;

hai molto sonno e sei stanco/a.

Un tuo amico ti chiede di andare a casa sua a giocare.

Cosa fai?

Perché?

Come ti sembra la tua decisione?

Scuole primarie:

Oltre alla attività precedente:

Un mio amico mi offre una sigaretta.

Cosa faccio?

Come mi sento?

Riflessione individuale e gioco di ruolo.

Ho scoperto che mia sorella, che ha 12 anni, fuma di nascosto dai miei genitori.

Cosa faccio?

Come mi sento?

Riflessione individuale e gioco di ruolo.



Capitolo secondo: percorsi per favorire consapevolezza di sé, pensiero creativo e competenze di salute

L'ambientazione è quella di uno spazio destinato all'ascolto di sé, alla riflessione personale. Alle pareti sono esposti i pannelli che introducono al concetto di scrittura creativa come reverie, al percorso sulle reverie di emozioni e affetti e alle reverie dell'acqua come archetipo di vita, relazione, coesione, trasformazione.

I percorsi danno l'opportunità di potenziare fattori protettivi/competenze trasversali relative a **consapevolezza di sé, creatività**.

Si offre in questo spazio un inquadramento generale del **cambiamento** dal punto di vista simbolico e metaforico con alcuni itinerari:

Le fiabe di Fedro

Per affrontare il tema specifico si è utilizzato la fiaba nella sua valenza "pratica": il percorso sulla fiaba di Fedro per il percorso sulle competenze trasversali è adatto sia alle scuole dell'infanzia che ai primi anni delle scuole primarie.

Invidia/imitazione

La rana e il bue

Una volta una rana vide un bue in un prato. Presa dall'invidia per quell'imponenza prese a gonfiare la sua pelle rugosa. Chiese poi ai suoi piccoli se era diventata più grande del bue. Essi risposero di no. Subito riprese a gonfiarsi con maggiore sforzo e di nuovo chiese chi fosse più grande. Il bue, risposero loro. Sdegnata, volendo gonfiarsi sempre di più, la rana scoppiò e morì.

Quando gli uomini piccoli vogliono imitare i grandi, finiscono male.

Fattore di rischio "della rana": poca autostima, scarsa autoefficacia. Il tema della fiaba è il desiderio di imitare gli altri perché siamo spinti dall'invidia.

Guida all'approfondimento dei contenuti della fiaba:

Cosa significa invidia? Raccolta di parole e immagini che hanno a che fare con l'invidia. Se la rana non fosse stata invidiosa, non avrebbe imitato il bue.

Riscriviamo la storia sostituendo a una rana invidiosa, una rana molto contenta di essere piccola e di vivere sia a terra che nell'acqua.

Imitando gli altri spesso facciamo gesti che non ci interessano: esempi di cose che facciamo senza esserne persuasi...

In che occasioni per un bambino la trasgressione è un gesto d'imitazione di altri (coetanei, educatori, genitori...)?

Qual è il fattore di rischio per la rana?

Quale avrebbe potuto essere il suo fattore di protezione?

Il ruolo del contesto: i figli della rana avrebbero potuto fare qualcosa per lei? Che ruolo ha il bue in questa storia?

Inganno/condizionamento rispetto alle pressioni sociali e del gruppo

I cani si riconciliano con i lupi

Dissero i lupi ai cani: perché voi, che siete nostri simili in tutto, non andate d'accordo con noi come fratelli? Noi, infatti, non abbiamo nulla di diverso da voi, tranne il carattere. Noi viviamo in completa libertà; voi siete sottomessi agli uomini come servi, sopportate le loro percosse, portate il collare, simbolo della vostra schiavitù, e tenete in custodia le loro pecore. Per di più, quando essi mangiano, a voi non riservano che i rimasugli degli ossi. È ora di cambiare; abbiate fiducia in noi. Consegnateci tutte le pecore, noi le spartiremo in comune con voi, per mangiarcele a sazietà. I cani, purtroppo, prestarono orecchio a questi suggerimenti. E i lupi, penetrati nell'ovile, sbranarono loro per primi, e poi tutte le pecore.

Fattore di rischio "dei cani": poca autostima, scarsa consapevolezza di sé.

Guida all'approfondimento dell'analisi della fiaba:

Le caratteristiche dei lupi: _____

Le caratteristiche dei cani: _____

Attualizzazione: che tipologie di persone presentano tratti di somiglianza con i lupi e con i cani?

In piccolo gruppo si individuano situazioni in cui è facile lasciarsi condizionare dagli altri.

Gioco di ruolo per risolvere le situazioni in un altro modo (un modo che consenta di superare il condizionamento).

Vanità = esibizionismo/ingenuità

La volpe e il corvo

Messer corvo aveva trovato sul davanzale della finestra un bel pezzo di formaggio: era proprio la sua passione e volò sul ramo di un albero per mangiarselo in santa pace.

Ed ecco passare di là una volpe furbacchiona, che al primo colpo d'occhio notò quel magnifico formaggio giallo. Subito pensò a come rubarglielo.

'Salire sull'albero non posso', si disse la volpe, 'perché lui volerebbe via immediatamente, e io non ho le ali... Qui bisogna giocare d'astuzia!'

«Che belle penne nere hai!», esclamò allora abbastanza forte per farsi sentire dal corvo; «Se la tua voce è bella come le tue penne, tu certo sei il re degli uccelli! Fammela sentire, ti prego!».

Quel vanitoso del corvo, sentendosi lodare, non resistette alla tentazione di far udire il suo brutto crà crà, ma, appena aprì il becco, il pezzo di formaggio gli cadde e la volpe fu ben lesta ad afferrarlo e a scappare, ridendo di lui.

Fattore di rischio "del corvo": esibizionismo, bisogno di adulazione, vanità.

Guida all'approfondimento dell'analisi della fiaba:

Caratteristiche positive e negative della volpe: _____

Caratteristiche positive e negative del corvo: _____

Attività di scrittura creativa di approfondimento: "quando mi è capitato di essermi comportato come una volpe?"

Quando come un corvo? Racconto le mie storie.

Lettura dei testi e discussione di gruppo su: fattori protettivi per la volpe, fattori protettivi per il corvo, fattori di rischio per la volpe, fattori di rischio per il corvo.

Autonomia/responsabilità

Il lupo e il cane

Un lupo magro e sfinito incontra un cane ben pasciuto, con il pelo folto e lucido. Si fermano, si salutano e il lupo domanda: «Come mai tu sei così grasso? Io sono molto più forte di te, eppure, guardami:

sto morendo di fame e non mi reggo sulle zampe».

«Anche tu, amico mio, puoi ingrassare, se vieni con il mio padrone.

C'è solo da far la guardia di notte perché non entrino in casa i ladri».

«Bene, ci sto. Sono stanco di prendere acqua e neve e di affannarmi in cerca di cibo».

Mentre camminano, il lupo si accorge che il cane ha un segno intorno al collo. «Che cos'è questo, amico?», gli domanda.

«Sai, di solito mi legano».

«E dimmi, se vuoi puoi andartene?».

«Eh, no», risponde il cane.

«Allora, cane, goditi tu i bei pasti. Io preferisco morire di fame piuttosto che rinunciare alla mia libertà».

Fattore di protezione del lupo: senso di sé/identità personale.

Fattore di rischio del lupo: troppa autoefficacia, incapacità di ascolto di sé e degli altri.

Fattore di protezione del cane: capacità di adattamento.

Fattore di rischio del cane: dipendenza dagli altri.

Guida all'approfondimento dell'analisi della fiaba:

Caratterizzazione di lupo e cane attraverso la scheda «Verbi di dipendenza/verbi di libertà».

SCHEDA VERBI DI DIPENDENZA E VERBI DI LIBERTÀ

abbassarsi	isolare	scavare
sdraiarsi	vagare	tirare
tremare	affondare	distribuire
raggiungere	strappare	aprire
galleggiare	scoppiare	sciogliere e
sedersi	fuggire	volare
afferrare	correre	appoggiarsi
attraversare	viaggiare	catturare
toccare	cacciare	cadere
rovesciare	rimorchiare	agitarsi
ballare	stimolare	allungarsi
spinger e	raccogliere	battere
lanciare	avvolgere	sollevare
camminare	fermarsi	evadere
spostare	buttare	ballare
stringere	chiudere	picchiare
seguire	sbattere	rotolare
aggrapparsi	schiacciare	tagliare
cogliere	sussultare	saltare
navigare	scalare	spezzare
attirare	versar e	piantare
evitare	partire	scontrarsi
gettare	remare	crescere
avvicinarsi	atterrare	sporgere
passaggiare	lottare	piegare
abbracciare	nascondere	mescolare
alzarsi	aprire	
	arrampicarsi	

Scegli 3 verbi che esprimono per te l'idea di dipendenza e 3 verbi che esprimono per te l'idea di libertà.

Elaborazione della bilancia decisionale su vantaggi e svantaggi dell'essere lupo ed essere cane.

Individuazione di fattori di rischio e fattore di protezione per il cane e per il lupo (realizzare l'attività a piccoli gruppi).

Realizzazione di un monologo in prima persona, scegliendo la voce del cane o del lupo. Lettura dei monologhi.

Potenziamento delle lifeskills nelle scuole primarie attraverso le fiabe tradizionali

Il percorso sulle life skills può essere integrato o sostituito per le scuole primarie (classi 4° e 5°) con un modulo di approfondimento dedicato alle "competenze" per la salute e la crescita. Il percorso ha l'obiettivo di favorire l'interiorizzazione della relazione tra fattore di rischio,

fattore di protezione e competenze trasversali. Per ogni fiaba è stata individuata una coppia di fattori (rischio/protezione).

La struttura del modulo formativo prevede i seguenti passaggi, necessari in ogni processo per la conquista della propria dimensione identitaria:

- la scoperta dell'intimo come segno di un "oltre" dentro di noi;
- il principio del piacere contro il principio di realtà;
- la risoluzione del conflitto fra separazione e individuazione;
- la lotta per la maturità nel pensiero della differenza.

1. La scoperta dell'intimo come segno di un "oltre" dentro di noi

La proiezione del film *Alice nel paese delle meraviglie* è lo stimolo iniziale del percorso. I concetti chiave da approfondire sono: la scoperta della propria diversità, la relazione con il mondo interiore, l'apertura verso la dimensione magica.

La poca consuetudine a viaggiare dentro se stessi rende meno accessibile la possibilità di trasformazione del mondo. Oggi l'infanzia, il luogo naturale di ogni esplorazione non finalizzata, è pressoché svuotata del tempo liberato necessario alla fantasia, al sogno, alle possibilità di costruire e cercare, di ricondurre il caos a un ordine temporaneo. La prima competenza per la crescita è derivata dalla scoperta della grandiosità del proprio intimo. La proiezione del film è seguita da un approfondimento espressivo su "Il mio paese delle meraviglie" in cui ognuno è invitato, anche dopo un lavoro di riflessione e fantasia preparato a casa, a presentare un'opera (letteraria, musicale, scenica, materica, pittorica, fotografica) che sia specchio della fantasia (anche della più paradossale) custodita nel proprio intimo.

Sarebbe importante che le opere venissero documentate e conservate per lasciare un segno concreto del "paese delle meraviglie" di ciascuno.

2. Il principio del piacere contro il principio di realtà

L'attività è facilitata dalla separazione della dimensione di fantasia/incanto/sogno come frutto fecondo e grandioso di un processo di ricerca creativa della dimensione del piacere effimero, passivo, di breve durata. Lo stimolo, in questo caso, può essere dato dalla lettura della fiaba *I tre porcellini*. Avere tutto e subito spesso significa privarsi del tempo prezioso dell'attesa, della soddisfazione duratura che si mantiene solo quando si ottiene qualcosa che si è ricercato a lungo.

La casa di paglia, viene spazzata via con la rapidità del vento e lascia svuotati.

L'appagamento di sé non può che avvenire attraverso il confronto con la realtà che facilita il progetto, il cambiamento, l'esplorazione.

Dopo la lettura della fiaba e una rapida raccolta di impressioni, si prendono in considerazione le tipologie di progetti riconducibili a ognuno dei tre porcellini. Ogni alunno è invitato a inventare progetti simili a case di paglia, case di legno e case di mattoni.

Si preparano dei cartelloni riassuntivi delle tipologie di progetti.

Il confronto è fondamentale per interiorizzare che tipo di orientamento dovrebbe assumere un processo decisionale per durare nel tempo.

3. La risoluzione del conflitto fra separazione e individuazione

Le fiabe stimolo in questo caso possono essere diverse: Biancaneve, Pollicino, Pinocchio.

Le fiabe tradizionali dedicate al tema si aprono quasi tutte con una cacciata, una fuga, una rottura traumatica dalla famiglia di origine.

Dopo la lettura della fiaba e la raccolta delle parole emozionali l'insegnante si concentra su due aspetti fondamentali: il conflitto iniziale (sperimentazione della dimensione di orfanità) e l'esito della trasformazione (il protagonista torna trasfigurato: è il mago che ha preso possesso della propria vita).

Gli alunni si siedono in cerchio, al centro c'è una sedia vuota, il conduttore chiede di immaginare che sulla sedia ci sia un genitore. Ognuno pronuncia a voce alta una frase che vorrebbe indirizzare al proprio padre o alla propria madre (si dà l'indicazione che siano frasi emotivamente forti o significative).

La frase può essere anche oscura, l'importante è che abbia senso per chi la propone.

L'insegnante chiede agli alunni di scegliere le frasi più significative.

La frase scelta è riproposta alla sedia, questa volta occupata da uno degli alunni che la ascolta e risponde impersonando il ruolo del genitore assente. Il dialogo, a cui intervengono tutti i partecipanti del gruppo, riprende metaforicamente il processo di trasformazione.

4. La lotta per la maturità nel pensiero della differenza

Il tema delle avversità e della trasformazione è contenuto in molte delle fiabe tradizionali. Citiamo a titolo di esempio Il re ranocchio, Barbablu, La bella e la bestia, Amore e Psiche, Cappuccetto Rosso.

Dopo la lettura di una delle fiabe (la scelta viene effettuata dal gruppo classe) e la raccolta delle parole chiave e delle associazioni suggerite dal testo, ci si confronta sullo scenario interiore dei due protagonisti. I partecipanti lavorano a coppie. Metà delle coppie sviluppa l'interiorità del personaggio maschile, metà delle coppie sviluppa l'interiorità del personaggio femminile. Riprendendo l'indicazione data a proposito di Alice nel paese delle meraviglie anche in questo caso il mandato è di dare voce all'intimità del personaggio nella sua grandiosità, ambiguità, valenza emozionale positiva e negativa.

Le caratterizzazioni espressive sono messe a confronto. Dal confronto si recuperano tutti gli elementi utili per costruire una relazione matura che superi e includa le polarità degli opposti.

L'attività termina con la formazione di nuove coppie maschile-femminile. Ogni coppia sceglie di lavorare su un elemento favorente la relazione producendo una scultura vivente. Le sculture relazionali avranno un titolo e una didascalia, ogni scultura è documentata con una fotografia scattata dall'insegnante.

Una introduzione alle life skills con la lettura di Pinocchio

Il percorso ha l'obiettivo di introdurre il tema delle lifeskills attraverso le trasformazioni di Pinocchio. Si lavora sulle seguenti skills:

Consapevolezza di sé attraverso l'analisi dei vissuti dei bambini sui personaggi di Pinocchio.
Capacità di risolvere problemi e prendere decisioni comuni attraverso la Riscrittura creativa della storia.

Riconoscimento delle emozioni attraverso l'attività Le case di Pinocchio.

Capacità di cambiamento e **pensiero divergente** attraverso l'attività la Mostra collettiva.

1. Analisi dei vissuti dei bambini

Domande iniziali: chi conosce la fiaba? Chi l'ha letta o vista in TV?

Narrazione della fiaba con il contributo dei bambini solo per mettere in evidenza i personaggi su cui si lavorerà nel percorso.

Alla fine di ogni presentazione si chiede ai bambini di simulare il personaggio.

Presentazione di **Geppetto**: Geppetto fa il falegname e da un pezzo di legno fabbrica il burattino Pinocchio. Poi si accorge che Pinocchio può parlare e comincia a trattarlo come un bambino vero: lo veste, lo manda a scuola. Geppetto diventa il papà di Pinocchio.

Presentazione di **Pinocchio**: Pinocchio è un monello molto affettuoso che fa tante promesse e dice tante bugie; è molto curioso e non gli piacciono tanto le regole.

Presentazione di **Mangiafuoco**: il primo giorno di scuola Pinocchio vende i suoi libri per andare a vedere uno spettacolo di burattini che lo attrae molto. Il burattinaio è Mangiafuoco che lo vuole imprigionare come uno dei suoi burattini.

Presentazione della **Fata Turchina**: Pinocchio riesce a scappare e incontra, finalmente la Fata Turchina che lo aiuta e lo coccola. La Fata Turchina ha una casa bellissima, ma alla fine Pinocchio si prepara per ritornare a casa di Geppetto.

Presentazione del **Gatto e la Volpe**: nella strada del ritorno si imbatte nel Gatto e nella Volpe che, con un inganno, riescono a rubargli le monete che la Fata gli aveva donato.

Presentazione di **Lucignolo**: Pinocchio, dopo il suo ritorno a casa, trova il suo primo amico, Lucignolo che è ancora più discolo di lui e lo convince ad andare nel Paese dei Balocchi. Nel Paese dei Balocchi prima i due amici si divertono molto, poi finiscono trasformati in 2 asinelli. Pinocchio è gettato nel mare.

Presentazione della **Balena**: In mare Pinocchio finisce divorato da una balena. Nel ventre della Balena Pinocchio trova una lucina e quella lucina è la casa di Geppetto che è stato divorato dalla Balena perché si era gettato in mare per il dolore. Al riparo della pancia della Balena Pinocchio e suo padre hanno tempo per parlarsi. Un'ondata forte del mare restituisce la libertà a Pinocchio e Geppetto. Pinocchio smette di essere un burattino e diventa per sempre un bambino.

2. Processi decisionali e loro conseguenze: capacità di prendere scelte condivise

"La riscrittura creativa della storia attraverso i nodi decisionali".

I bambini riscrivono la storia a piccolo gruppo. Ogni sequenza diventa il risultato di un processo decisionale. La domanda stimolo è: cosa sarebbe potuto succedere se....

Alla fine si confrontano le diverse storie in classe. Le storie sono accompagnate dalla caratterizzazione non verbale dei diversi personaggi.

3. Il linguaggio delle emozioni: Le case di Pinocchio

Ogni bambino sceglie la casa che vuole rappresentare: la casa di Geppetto, il teatro di Mangiafuoco, il Paese dei Balocchi, la casa della Fata Turchina, la casa dentro la Balena e lavora con i colori.

Restituzione in plenaria in cui tutti i bambini scelgono un lavoro (escludendo il loro) e scrivono qualche parola di commento in un cartellone comune.

4. Mostra collettiva

Con i lavori dei bambini si raduna una Mostra Collettiva che sarà visitata dal pubblico.

Le singole case, descritte dai commenti dei bambini, sono contraddistinte da un menù elaborato dagli alunni che ne rispecchi le caratteristiche.
Per ogni casa è previsto un sottofondo musicale specifico.

Percorsi espressivi esperienziali

Più volte nel testo si è ricorsi alla relazione fra gesto/gestualità e produzione di opere. Il gesto, soprattutto, il gesto creativo, andrebbe particolarmente incoraggiato nel bambino.

Costruire, manipolare, disegnare, scolpire, riparare, muoversi con agilità nello spazio, sono abilità che, una volta acquisite, non si dimenticano e restano importanti fattori protettivi per la salute. Il gesto, scrive Umberto Galimberti nel suo *Psiche e Technè* è "la risposta del corpo umano al mondo che lo impegna...la scelta tra le varie vie predisposte dalle strutture anatomiche in vista di un adeguamento al mondo con quei caratteri di esattezza e morbidezza che noi ammiriamo in ogni gesto. Quando il bambino vuole accarezzare il volto della madre non guarda la sua mano, ma quel volto ...che impegna lo spazio esterno che il gesto del bambino copre come distanza".

Educare la gestualità consapevole è di rilievo sia nelle attività di promozione del movimento, sia nelle azioni di comunicazione non verbale (di cui ci siamo già occupati in parti diverse del testo), sia attraverso la creazione artistica a piccolo gruppo o individuale, sia attraverso l'incoraggiamento della esperienzialità.

1. Scultura di gruppo attraverso la comunicazione non verbale: l'insegnante assegna a sua scelta uno dei concetti chiave del percorso (creatività, emozione, corpo, cibo, movimento, energia...) chiedendo agli alunni in piccolo gruppo di darne una rappresentazione verbale e non verbale.

Indicazioni per la conduzione delle attività:

Presentazione concreta del concetto scelto per la rappresentazione;

Tempo assegnato: 1 o 2 ore;

Materiale a disposizione: colori di vario genere, ritagli di giornali, cartoncini;

Revisione della attività svolta come esercizio pomeridiano;

Condivisione delle attività dei piccoli gruppi in classe in presenza di qualche ospite esterno (rappresentanti di genitori e enti locali; alunni, insegnanti di altre classi, personale non docente della scuola).

Si tratta di una attività di riscaldamento che favorisce l'interiorizzazione e l'espressione di concetti complessi per pervenire a una definizione condivisa.

2. La drammatizzazione del testo "*Le avventure di Cipollino*" di Gianni Rodari: il testo ha come personaggi ortaggi e frutti che evocano caratteri e atteggiamenti. Ogni alunno può scegliere il suo personaggio caratterizzandolo a seconda delle proprie inclinazioni. I protagonisti sono: Cipollino, figlio di Cipollone; il principe Limone, i Limoncini, il signor Zucchina, Mastro Uvetta, cavalier Pomodoro, il conte Ciliegione, le contesse del Ciliegio, sig, Mirtillo, sig, ra Zucca, Pero Pera, Fagiolino, il barone Melarancia, Fagiolone porta pancia, il duchino Mandarino, il sig. Pisello, don Prezemolo, la bambina Ravanella, Ciliegino e molti altri ancora. La lettura corale può consentire ai bambini di scegliere il loro personaggio e all'insegnante di dare informazioni di base su frutta e ortaggi. L'attività si presta a costruire il canovaccio per una rappresentazione di fine anno, ma non dovrebbe essere questo l'obiettivo principale. Obiet-

tivo è riconoscere, interiorizzare e interpretare le caratteristiche dei frutti e ortaggi oggetto del testo di Rodari.

3. Il calendario della salute: per questa attività è utile prevedere un quaderno grande o un album in cui i bambini raccolgono i loro lavori. Questo è anche un semplice modo per documentare il lavoro svolto.

L'album o il quaderno comincia con il calendario della salute: frutta e verdura sono rappresentati e colorati dai bambini, ognuno ha il proprio calendario personalizzato.

Gennaio: cavolo, cavolfiore, cipolla, olio di oliva, spinaci arance.

Febbraio: carciofi, cavolo, cipolle, radicchio, spinaci.

Marzo: agretti, cavolo, cipolle, radicchio, spinaci.

Aprile: agretti, aglio, asparagi, fave, carciofi, cavolo, piselli, radicchio.

Maggio: aglio, asparagi, carciofi, fagioli, fave, piselli, radicchio, ciliege, fragole.

Giugno: aglio, asparagi, carciofi, ceci, cipolle, fagioli, fave, piselli, pomodori, radicchio, albicocche, ciliege, fragole, pere, pesche.

Luglio: ceci, cipolle, fagioli, fagiolini, lenticchie, pomodori, albicocche, pere, pesche.

Agosto: ceci, cipolla, fagioli, granturco, lenticchie, pomodori pere, pesche.

Settembre: cipolle, fagioli, granturco, pomodori, spinaci, mele, melagrana, pere, pesche, susine.

Ottobre: cavolo, cavolfiore, cipolle, granturco, fagioli, pomodori, spinaci, mele, melagrana, pere.

Novembre: cavolfiore, cavolo, cipolle, olive ed olio nuovo, spinaci, arance, mele, melagrana, pere.

Dicembre: cavolfiore, cavolo, olive ed olio nuovo, spinaci, arance, pere.

Per ogni mese scegli almeno un alimento da adottare...

Per es: Gennaio: chi adotta il cavolo?

Febbraio: chi adotta il porro?

Marzo: chi adotta il carciofo?

Aprile: chi adotta fave e piselli?

Maggio: chi adotta le fragole?

Giugno: chi adotta la cipolla?

Luglio: chi adotta la melanzana?

Agosto: chi adotta il pomodoro?

Settembre: chi adotta la mela?

Ottobre: chi adotta la castagna?

Novembre: chi adotta la rapa?

Dicembre: chi adotta la zucca?

Cosa significa adottare un alimento? Adottare un alimento significa prendersene cura, assaggiarlo più volte, dargli un nome, proporlo agli altri compagni.

Per ogni mese di attività ogni bambino adotta un alimento, fa un disegno dell'alimento che ha adottato sul quaderno o sull'album dedicato alle attività e gli dedica una poesia o una filastrocca.

Si propone di mangiarlo almeno una volta alla settimana e di condividere in classe le ricette per la preparazione dell'alimento (quando lo si cucina). La descrizione delle ricette viene inserita nell'album con il contributo di chi ha cucinato. Si può anche chiedere di fotografare il piatto. Questo è anche un modo per coinvolgere attivamente le famiglie nel lavoro scolastico.

Alla fine di ogni mese i bambini creano uno slogan, un messaggio per persuadere i compagni ad assaggiarlo.

Il lavoro può essere proseguito anche nella pausa estiva, inserito nei compiti delle vacanze.

4. Cibo e colori della salute

Frutta e verdura hanno proprietà legate al loro colore; i colori principali sono:

Bianco: finocchio, cavolo, mela, pera, cipolla, funghi, aglio, porri.

Verde: asparagi, carciofi, kiwi, lattuga, spinaci, zucchine, broccoli, sedano, prezzemolo, cetriolo, basilico.

Blu-viola: cavolo nero, frutti di bosco, melanzana, prugna, radicchio rosso, uva, fichi.

Giallo-arancione: albicocca, arancia, pompelmo, limone, pesca, melone, carota, cachi, zucca.

Rosso: pomodoro, ravanello, ciliegia, fragola, peperone, susina rossa, barbabietola.

Secondo le indicazioni dell'INRAN le proprietà del gruppo bianco sono riconducibili prevalentemente alla riduzione del rischio di sviluppare patologie cardiovascolari; è molto ricco di sali minerali, fibra e vitamina C; il gruppo verde ha una azione protettiva contro l'invecchiamento, è molto ricco di magnesio che regola la pressione dei vasi sanguigni e la trasmissione dell'impulso nervoso; il gruppo viola contiene fattori protettivi per la vista e protegge dalla fragilità capillare; il gruppo giallo arancione, molto ricco di vitamina C, ha proprietà antiinfiammatorie e contribuisce alla difesa immunitaria; il gruppo rosso aiuta a regolare i livelli di colesterolo nel sangue e, per l'alta presenza di licopene che cattura i radicali liberi, protegge le cellule dal danno causato dall'ossidazione.

Le attività con i bambini prevedono che ogni alunno, prima dell'associazione con frutta e verdura, scelga il proprio colore preferito. Dopo aver creato un disegno con il suo colore, ne compone la storia immaginaria, inventando l'origine del colore, immaginando come è fatta la sua casa e il luogo in cui vive.

È utile richiamare qualche evocazione simbolica rispetto ai colori:

Bianco: nelle fiabe il bianco indica la luce del giorno, la chiarezza. È spesso il colore di creature che attraversano il confine tra reale e immaginario: unicorni, cavalli, conigli indicano una realtà incorporea. Un coniglio bianco porta Alice nel paese delle meraviglie in un mondo di sogno.

Rosso: è associato alla vita, all'energia, al fuoco. Nelle fiabe Cappuccetto ha il mantello che le apre la strada dell'avventura, dell'incontro verso l'ignoto; rossa è la mela tentatrice offerta dalla matrigna a Biancaneve.

Giallo/arancione: è il colore del sole. Goethe scrive che "il giallo possiede una qualità, dolcemente stimolante, di serenità e di gaiezza". Il giallo è il simbolo della consapevolezza di sé e dell'individualità.

Verde: è il simbolo della crescita e del nutrimento. È il colore degli spiriti dell'acqua, delle ninfe dei boschi e delle fate. È il colore di Robin Hood e di Peter Pan, indica libertà e ribellione.

Blu-viola: simbolo dell'acqua che pulisce, nutre e rinfresca. È simbolo del cielo: evoca serenità, calma, pace.

Dopo aver commentato i lavori dei bambini l'insegnante propone la tabella cibi e colori della salute. Ogni alunno ricopia e disegna i suoi frutti e ortaggi, riferiti al colore prescelto, sul quaderno delle attività e si propone di assaggiare la maggior parte degli alimenti che appartengono al suo gruppo. L'attività è completata con una ricetta sperimentata in famiglia.

La Tavola dei colori della salute può essere protagonista di un pranzo condiviso con le famiglie.

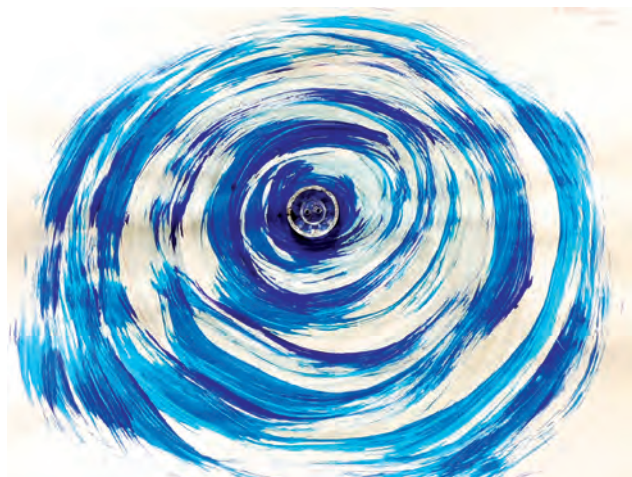
5. Il mandala: è un cerchio da colorare utilizzato in molte tradizioni religiose, soprattutto orientali. Carl Gustav Jung ha riconosciuto nella simbologia del cerchio la rappresentazione dell'IO. I mandala rappresentano anche una forma artistica facile da realizzare, fonte di rilassamento e riflessione.

Come utilizzare il mandala con i bambini?.

Si preparano dei cartoncini bianchi o neri con un cerchio nel mezzo.

I bambini sono invitati a restare in silenzio e a rilassarsi con un sottofondo musicale; la luce dovrebbe essere piuttosto soffusa.

Si devono avere a disposizione diversi tipi di colori che i bambini possono scegliere.



L'indicazione da dare è di riempire il cerchio sino a quando non si è soddisfatti; se il risultato non soddisfa, il bambino può decidere di prendere un altro cartoncino e farne un altro. Il tempo per la composizione può essere graduato dai 15 minuti delle prime esperienze ai 30 minuti delle esperienze più avanzate.

Al termine dell'attività ogni bambino le dà un titolo che scrive, sul retro, se è in grado di scrivere, o detta all'insegnante se non è ancora in grado. Insieme al titolo si riporta anche la data di composizione

La creazione dei mandala potrebbe essere effettuata una volta alla settimana per 4 settimane; poi una volta ogni 15 giorni; poi una volta al mese. Nel corso del tempo ci si ritrova di fronte a sequenze individuali di racconto simbolico del sé attraverso l'espressione artistica. È utile anche per gli insegnanti come verifica di corrispondenze o discrepanze con il termometro emotivo.

Quarta parte: Competenze di salute nel curriculum scolastico



Un esempio di applicazione del programma

Potenziamento delle life skills e contributo alle Intelligenze multiple sono spesso considerati come impliciti ad ogni programmazione didattica, così come si tende a pensare che il sistema educativo offra già nella sua organizzazione ordinaria competenze di salute agli allievi. Poiché, nella realtà, non è così scontato si è ritenuto opportuno unire le diverse proposte formative raccolte nella seconda e terza parte del volume, in un percorso che possa essere di stimolo ed esempio per docenti, educatori e operatori socio-sanitari.

I contenuti dovrebbero essere sviluppati in forma parallela e non consequenziale (le attività di osservazione scientifica andrebbero portati avanti insieme alle azioni per il potenziamento espressivo).

L'individualizzazione del percorso rispetto alle Intelligenze multiple necessita di una rimodulazione delle singole attività finalizzate a riconoscere e valorizzare le abilità specifiche degli alunni.

Il percorso di classe ha un suo valore intrinseco; per le peculiarità del programma è importante che sia situato in un contesto di Scuola che Promuove Salute, con le caratteristiche prima descritte e che sia in stretta connessione con il coinvolgimento attivo delle famiglie, di Enti locali e delle Associazioni o altri Enti che si occupano di Infanzia.

Il percorso curricolare "Scegli la salute per una Infanzia a colori"

Il presupposto su cui si è costruito il percorso è legato al concetto di "struttura che connette", introdotto da Gregory Bateson in *Mente e Natura*. *"Mi resi conto con spaventosa chiarezza - scrive B. - che negli Stati Uniti e in Inghilterra e immagino in tutto l'Occidente la scuola evitava con tanta cura i problemi cruciali che avrei dovuto scrivere un altro libro per spiegare quelle che a me sembravano idee elementari...L'istruzione ufficiale non insegna quasi nulla riguardo alla natura di tutte le cose che si trovano sulle spiagge e nelle foreste di sequoie, nei deserti e nelle pianure. Perfino molti adulti con figli non sono in grado di fornire una spiegazione soddisfacente di concetti come entropia, sacramento, sintassi, numero, quantità, struttura, disegno, relazione, nome, classe, pertinenza, parti, tutto, informazione, tautologia, omologia, messa, massa, spiegazione, descrizione, legge dimensionale, tipo logico, metafora, topologia...Che cosa sono la bellezza e la bruttezza? Perché le scuole non insegnano quasi nulla su questo argomento? Forse perché gli insegnanti fanno di essere condannati a rendere insipido, a uccidere tutto ciò che toccano e sono quindi saggiamente restii a toccare o insegnare ogni cosa che abbia importanza vera e vitale? Qual è la struttura che connette tutte le creature viventi? La struttura che connette è una meta-struttura. È una struttura di strutture... Il modo giusto per cominciare a pensare alla struttura che connette è di pensarla in primo luogo come una danza di parti interagenti e solo in un*

secondo tempo vincolata da limitazioni fisiche di vario genere e dai limiti imposti in modo caratteristico dagli organismi...".

Il saggio di Gregory Bateson è del 1979 e forse alcuni aspetti del nostro sistema d'istruzione si sono evoluti; tuttavia la tendenza alla cristallizzazione e alla chiusura delle proposte didattiche prevale sulla propensione a curare le relazioni che individuano similitudini e differenze fra concetti. La costruzione di un sapere a spirale che sviluppa aperture e connessioni è sovrastato dalla fissità di un sapere a comparti stagni, insieme di scatole che non dialogano l'una con l'altra.

Il programma si propone di applicare i principi sopra esposti e si pone in stretta continuità con le azioni per il cambiamento del contesto.

Descrizione del programma

Si articola in 6 moduli e prevede come prerequisito il coinvolgimento dei genitori in ogni fase attuativa. Descriviamo le modalità di realizzazione per le scuole primarie, specificando, nell'ultima parte, alcune variazioni necessarie per le altre fasce di età.

Azioni da attivare prima dell'inizio del percorso educativo:

la scuola che ha aderito al programma "Scegli la Salute per una Infanzia a colori" costituisce il gruppo di lavoro che compila il profilo di salute e individua gli obiettivi di cambiamento del contesto rispetto a benessere psicofisico degli allievi, alimentazione, movimento. Dopo l'approvazione degli Organi Collegiali si invia una nota informativa a tutti i genitori, specificando quali saranno le azioni generali e quali classi sono state individuate per la sperimentazione. Gli obiettivi di cambiamento d'Istituto dovrebbero essere ben pubblicizzati con cartellonistica specifica.

Le classi coinvolte distribuiscono ai genitori un questionario iniziale; i cui dati, dopo l'elaborazione saranno restituiti per iscritto e oggetto del primo incontro informativo, durante il quale si presenterà nel dettaglio anche il percorso prescelto.

Le classi lavorano durante tutto l'anno sugli obiettivi di cambiamento individuati dall'Istituto, introducendo, per esempio, la merenda della salute 2 volte alla settimana, 10 minuti di attività fisica a metà mattina e 5 minuti di rilassamento con fantasia guidata prima di prove impegnative (si tratta solo di indicazioni ipotetiche). La parte specifica di approfondimento e promozione del movimento e l'attenzione al comportamento alimentare dovrebbe accompagnare il percorso con tempistica e modalità scelti dai docenti a partire dalle indicazioni descritte nel capitolo quarto.

I percorsi sono finalizzati a potenziare le competenze trasversali (life skills) degli alunni utilizzando la metodologia dell'apprendimento cooperativo e la didattica orientata dal concetto di Intelligenza multipla.

PRIMO MODULO: Il linguaggio delle emozioni e il benessere psicofisico del bambino

Obiettivo: educare i bambini a riconoscere le emozioni primarie e imparare a rappresentarle.

Attività introduttiva generale

Il modulo comincia con la presentazione di uno dei concetti definiti proficui perché complessi, aperti, fertili, rispetto ai diversi tipi di approccio conoscitivo considerati dalle Intelligenze multiple.

La parola **emozione** è condivisa con gli alunni con la metodologia dell'apprendimento cooperativo. Nella prima fase si propongono stimoli di base che riguardano la suddivisione proposta da H. Gardner dei diversi tipi di Intelligenza, declinati rispetto alla relazione con le emozioni.

Lo stimolo fertile e fecondo, in questo caso è la parola emozione analizzato sulla base delle intelligenze.

Verbale: citazioni di frasi che evocano le diverse emozioni.

Logica: che problemi ci pone la relazione fra decisione e emozione? Quando ci rendiamo conto che siamo emozionati? perché le emozioni condizionano il comportamento?;

Visiva: quanto sono frequenti le emozioni primarie nella nostra esperienza? Cosa provi quando guardi questo quadro?

Cinestetica: proviamo a lavorare sulle emozioni con la manipolazione (rappresentazione della emozione con una scultura) o con il movimento (scultura corporea, danza, ginnastica artistica...).

Musicale: approfondisce la relazione fra strutture. È pertanto molto affine alla Intelligenza logico-matematica. L'ascolto di diversi tipi di musiche e l'abbinamento delle musiche alle emozioni primarie è esempio di una operazione matematica.

Intrapersonale: ad ogni emozione comincio a legare qualcosa di me: se fossi triste sarei... (come albero, stagione, movimento, cibo...), se fossi felice sarei (come albero, stagione, movimento, cibo...). In questa parte si possono comprendere anche tutte le abilità di raccontarsi emozionalmente con musica, pittura, scultura, scrittura, corporeità, matematica, falegnameria...

Interpersonale: capacità di cogliere le emozioni degli altri con un semplice gioco, con momenti più approfonditi che richiedono abilità di ascolto come quelli presentati nella seconda parte del testo.

Dopo una prima presentazione degli stimoli appartenenti a Intelligenze diverse, gli alunni scelgono l'Intelligenza che li attira di più. Su questo si costruiscono i gruppi che potranno essere anche numericamente molto asimmetrici (qualcuno potrebbe trovarsi anche a lavorare da solo) che contribuiscono alla definizione di classe di emozione a cui sono dedicate le attività specifiche del modulo. Ognuna delle attività proposte dovrebbe prevedere un declinazione in funzione delle intelligenze multiple.

Il linguaggio delle emozioni

Un percorso emozionale molto adatto ai bambini del secondo ciclo delle scuole primarie è legato al film 'Inside out' che può essere declinato anche attraverso il concetto di Intelligenze multiple.

Il linguaggio delle emozioni: nonostante si tratti di un cartone animato è un film pensato per un pubblico adulto, ma offre diversi spunti per affrontare argomenti di non facile comprensione anche con bambini del secondo ciclo della scuola primaria.

Il percorso proposto è il seguente:

Introduzione: dopo aver presentato le emozioni primarie, visione del film senza spiegazione introduttiva. Nel film non compare l'emozione "sorpresa" perché, tutte le altre emozioni provano "sorpresa" in diversi punti del racconto.

Azione A: dopo la visione del film ogni bambino, in una discussione di gruppo, evidenzia cosa lo ha colpito di più e raccoglie alcune parole chiave che per lui sono alla base delle diverse emozioni.

Azione B: ogni bambino sceglie l'emozione in cui è stato più facile riconoscersi con un disegno e una breve descrizione scritta di sé in funzione della emozione prevalente.

Azione C: dopo la lettura dei testi somministrazione del questionario "Il linguaggio delle emozioni"

Questionario "Il Linguaggio delle emozioni":

Il questionario è somministrato ai bambini senza la classificazione della emozione prevalente nella fase pronunciata o nel pensiero che la accompagna.

Gli items sono 20; 4 per ogni emozione trattata dal film.

Si chiede ad ogni bambino di segnare con una crocetta le 8 frasi che gli capita di pensare. Se ce ne sono almeno 3 che appartengono allo stesso gruppo si può parlare di emozione prevalente.

Fa seguito una discussione plenaria sulla compilazione del questionario con alcune domande (Risposte: Felicità - Tristezza - Paura - Rabbia - Disgusto):

Il questionario

1. Questo non mi piace proprio e non lo voglio assaggiare D
2. A me va sembra tutto bene F
3. Prima di fare qualcosa di nuovo, è meglio averlo imparato bene. P
4. Ho paura del buio P
5. Che schifo questi spaghetti! D
6. Il tuo vestito è proprio brutto D!
7. Mi capita di pensare che quando era piccolo era più facile T
8. Questa mattina ho litigato con il mio miglior amico e non mi piace per niente T
9. Avere sempre gli stessi amici non ha senso... bisogna cambiarli spesso. D

10. Mi hanno dato una punizione ingiusta. R
11. Oggi posso dormire e poi giocare in libertà F
12. Mi piace molto avere del tempo libero per me F
13. Avevo ragione ma nessuno mi ha difeso R
14. Non voglio giocare a calcio, ma nessuno mi capisce R
15. Comunque ...tutto si aggiusta... F
16. Non mi lasciano mai parlare R
17. Nessuno mi ascolta come vorrei T
18. Oggi la mia migliore amica era malcontenta T
19. La pioggia proprio non mi piace T
20. La nuova classe mi intimidisce un po'. Non sono certo di farmi degli amici veri. P

Dopo la compilazione e la discussione si chiede ai bambini se vogliono rivedere il testo scritto o il disegno.

Attività: Riconoscere le emozioni primarie: rabbia, felicità, tristezza, disgusto, sorpresa, paura. Produzione di immagini/opere (quadri, movimenti, sculture, diagrammi, video, fotografie...) rappresentative delle emozioni (schede operative aggiuntive scaricabili dal sito www.luoghidiprevenzione.it).

Gli insegnanti condividono il termometro delle emozioni con le modalità rappresentate nel testo, lo inseriscono nella attività didattica ordinaria e approfondiscono la caratterizzazione delle emozioni attraverso l'analisi della fiaba tradizionale: il **disgusto** di Bella per la Bestia nella prima parte della fiaba, la **rabbia** di Capitan Uncino nei confronti di Peter Pan o della matrigna nei confronti di Cerentola e Biancaneve, la **sorpresa per il nuovo** di Cappuccetto Rosso e Alice nel Paese delle Meraviglie, la **tristezza** del Brutto Anatroccolo e della Piccola Fiammiferaiia, la **paura** di Hansel e Gretel e Pollicino, la **felicità** della Bella Addormentata quando si risveglia sono solo pochi esempi per rappresentare quanto la fiaba tradizionale si sia occupata della relazione fra **emozioni e conoscenza del mondo**.

SECONDO MODULO: Life skills, emozioni positive e competenze di salute

Ogni alunno ha imparato ad utilizzare il termometro delle emozioni a cui l'insegnante dedica periodicamente qualche conversazione; l'osservazione dei termometri può essere fatta anche dai bambini stessi. Nella programmazione ordinaria si inseriscono le attività di potenziamento delle life skills che accompagnano tutte le attività dell'anno. Si può decidere di affrontare il percorso completo, proponendo prima qualcuna delle attivazioni generali; poi il percorso specifico. La parte generale andrebbe inserita nella normale programmazione scolastica, mentre la parte specifica, dovrebbe costituire il contenuto specifico del modulo.

Obiettivo: Valorizzazione delle emozioni positive

Attività: Successivamente si affronta il tema delle competenze di salute, i bambini scelgono le immagini che riconoscono come "positive" fra quelle prodotte o esaminate nel primo modulo.

Si propone un gioco di ruolo per rappresentare come le emozioni positive possono costituire una risorsa a casa, a scuola, nel tempo libero.

Dopo questa parte introduttiva l'insegnante propone uno degli itinerari specifici fra le alternative possibili relative alla poetica degli spazi:

- reverie sulla casa (pag. 76), declinata con i lavori sulle case della fiaba;
- reverie sui boschi e giardini (pag. 77), declinata con l'approfondimento dedicato ad 'Alice nel Paese delle Meraviglie';
- reverie sulle competenze di salute affrontato con le metafore di guscio, nido, finestra, piazza, portico (pag. 80) oppure con le proposte 'Nel mondo di Pinocchio' (pag. 120); le fiabe di Fedro (pag. 115); potenziamento delle life skills nelle scuole primarie attraverso le fiabe tradizionali (pag. 118).

Dopo questa parte dedicata all'approfondimento del benessere psicofisico in relazione a life skills e competenze di salute si inseriscono i moduli tematici da cui vengono scelte le attivazioni proposte durante tutto l'anno scolastico. Il terzo e quarto modulo possono essere affrontati in modo alternativo.

Le competenze di salute sono oggetto di un incontro in classe rivolto ai genitori che visionano il lavoro dei figli.

TERZO MODULO: Le emozioni legate agli stili di vita: Il fumo di sigaretta

Obiettivo: Esplicitare i significati del fumo come fattori di inquinamento ambientale e contribuire ad ottenere auto e case libere dal fumo con le favole

Attività 1: Esercizi di respirazione: l'insegnante insegna ai bambini ad ascoltare il proprio respiro e a controllarne il ritmo, secondo le indicazioni a pag. 89.

Attività 2: realizzazione del poster collettivo con disegni "Meglio non fumare in casa perché...";

Attività 3: realizzazione del poster collettivo con disegni "Meglio non fumare in auto perché...";

Attività 4: restituzione dei risultati delle attività in presenza di Referenti degli Enti locali (per il modulo sul fumo di sigaretta ci si avvale degli strumenti operativi della Guida didattica Infanzia a colori scaricabile dal sito www.luoghidiprevenzione.it).

QUARTO MODULO: Le emozioni legate agli stili di vita: movimento e alimentazione

Obiettivo: vivere i luoghi dal punto di vista dei bambini

Gli insegnanti costruiscono insieme ai bambini un itinerario casa-scuola a misura di bambino, l'idea di "casa" a misura di bambino e il menù che i bambini/alunni vorrebbero trovare in mensa almeno un giorno alla settimana a partire dagli stimoli presentati nei capitoli precedenti: la reverie sulla casa, la reverie sugli spazi esterni, le attivazioni cibo, emozioni e identità personale.

A scuola si propongono regolarmente una serie di esercizi per il potenziamento delle abilità motorie innate così come presentati nella terza parte del volume, inserite a pieno titolo nel curriculum scolastico.

Per l'alimentazione si possono utilizzare le proposte 2 e 3 della parte tre del capitolo terzo.

Il terzo e il quarto modulo possono essere anche affrontati in modo alternativo (uno può sostituire l'altro)

A scuola si propongono regolarmente una serie di esercizi per il potenziamento delle abilità motorie, dal rilassamento al potenziamento (pag. 89).

Il comportamento alimentare è affrontato con l'itinerario proposto a pag. 98.

QUINTO MODULO: Costruiamo una fiaba per la salute con le carte di Propp

Presentazione delle carte di Propp, scaricabili dal sito www.luoghidiprevenzione.it che costituiscono lo stimolo per realizzare la fiaba corale o le fiabe individuali con i protagonisti principali (pag. 84).

I protagonisti delle carte di Propp sono alimenti che si muovono usando i movimenti innati, i movimenti appresi nelle esercitazioni del quarto modulo.

Le attività sono diverse a seconda che si tratti di una fiaba corale o di fiabe singole.

Nel caso della fiaba corale, si procede con il disegno delle singole sequenze, la scelta delle musiche per ogni sequenza, l'attribuzione dei personaggi e la messa in scena.

nel caso delle fiabe individuali, ogni bambino prepara la sceneggiatura e la musica della propria e si allestisce un incontro di lettura pubblica dei testi.

Nell'uno e nell'altro caso sono da prevedere degustazioni di alimenti salutarî proposti durante le narrazioni.

SESTO MODULO: Rappresentazione della fiaba realizzata con attivazioni musicali, di comunicazione non verbale e artistico-espressiva

La messa in scena della fiaba corale o la lettura delle fiabe individuali, termina con la presentazione degli articoli della Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo (pag. 59), da parte dei bambini che aggiungono ad ogni articolo i loro commenti.

Quinta parte: Qualche proposta didattica già sperimentata



Qualche proposta didattica già sperimentata

La creazione del testo è stata preceduta da un periodo di sperimentazione che ha riguardato diverse scuole della Regione Emilia-Romagna e un coinvolgimento diretto della Regione Marche, che con il Servizio di Promozione Educazione alla Salute ASUR MARCHE AV 5 e Sez prov LILT di Ascoli Piceno ha ricevuto anche un premio speciale nel concorso conclusivo che ha selezionato gli itinerari più significativi. Ne proponiamo alcuni a titolo di esempio per chi comincerà a lavorare da quest'anno scolastico.

ALIMENTA LA MENTE (ALIMENTAZIONE E APPRENDIMENTO)

SCUOLA PRIMARIA PIEVESESTINA

CESENA 7° CIRCOLO

Anno scolastico 2013/2014

Il corso di aggiornamento "BenEssere a scuola", seguito dalle insegnanti nel mese di settembre, ha messo in evidenza che recenti studi hanno rilevato una **relazione fra l'alimentazione e l'apprendimento**.

L'obiettivo del progetto è quello di promuovere un corretto atteggiamento nei confronti dell'alimentazione e favorire la conoscenza di regole vissute come OPPORTUNITÀ, come "cultura e consapevolezza", non come induzione consumistica, regole a cui sono legati DIRITTI e non LIMITI tra cui quello alla buona alimentazione, all'informazione e alla cultura alimentare alla salute, al miglior rendimento possibile e al tempo da dedicare alla famiglia. Il progetto può apparire ambizioso, perché può produrre risultati solo se coinvolge TUTTO il sistema sociale a cui è delegata l'educazione: la famiglia e la scuola.

Il progetto vuole coinvolgere ALUNNI, INSEGNANTI E GENITORI, partendo da attività "ludiche" all'interno delle aule di scuola.

Questa scelta nasce dalla consapevolezza che tramite il lavoro sui bambini possono essere indotti cambiamenti anche nel sistema di adulti circostante, riportando l'attenzione non solo sui contenuti "tecnici" relativi alla nutrizione, ma anche sull'importanza che il cibo riveste dal punto di vista relazionale.

Alimentazione come SIMBOLO, come risorsa relazionale, mediatrice e veicolo di stili educativi.

Alimentazione come "dilatazione" dei tempi da dedicare ai figli, soprattutto se coadiuvata da tecnologia alimentare volta alla semplificazione del processo di preparazione e somministrazione.

Descrizione sintetica del progetto

Descrizione del Progetto:

FRUTTA E VERDURA CHE BELLA SCOPERTA!

L'obiettivo del progetto nella fase di azione con i bambini, sarà quello di coinvolgerli in un'attività che li aiuterà a vivere, conoscere e sperimentare la verdura e la frutta attraverso diverse modalità e vissuti emotivi.

Esistono esempi di verdure che, diventando "famosi", vengono accettate più volentieri rispetto alcune cugine meno note. Gli spinaci, ad esempio, dopo essere diventati famosi grazie a Braccio di Ferro e alla forza che inducevano in lui, venivano accettati ben più volentieri rispetto alle meno note bietole. Questo banale esempio ci porta a capire come la presentazione di un cibo che porti ad un vissuto di simpatia, conoscenza, curiosità è di più semplice accettazione rispetto ad un altro meno noto, il cui valore, apparentemente, è solo quello di "fare bene".

Il lavoro che verrà svolto in classe con i bambini sarà quello di preparare un terreno fertile dove seminare informazioni, conoscenza e accettazione rispetto alla verdura e frutta di stagione.

Il Progetto prevede il coinvolgimento di tutti i bambini del plesso scolastico trovando per ciascuna classe la giusta modalità operativa.

I prodotti finali saranno molteplici e tra questi ci sarà la creazione di una storia di fantasia con relative immagini o fumetti descrittivi.

Mentre i bambini più piccoli lavoreranno alla costruzione della storia, quelli più grandi faranno ricerche e interviste sulle verdure di stagione in modo da preparare una sezione/informazione/intervista/tg/spot da presentare al resto della scuola.

Il risultato finale del lavoro dei più "grandi", grazie al coinvolgimento di una Televisione locale sarà un prodotto televisivo, con sceneggiature, soggetti e testi preparati direttamente dai bambini.

Tempi: il Progetto prevede due incontri di un'ora ciascuno con un'esperta pedagoga e psicomotricista all'interno di ogni singola classe, più una mattina conclusiva dedicata alle riprese televisive.

Attività: il lavoro sarà seguito e portato a termine anche grazie all'aiuto delle insegnanti di classe, che svilupperanno il tema del progetto anche all'interno di attività curricolari (es.: lettura di testi o di un libro utilizzato come sfondo, uscite didattiche, produzioni artistiche relative a questo tema, per es. "Arte e cibo").

Dettaglio delle attività:

All'interno di ogni classe il primo incontro con l'esperta avrà l'obiettivo di calarsi nel mondo della frutta e della verdura di stagione attraverso giochi e attività indicati all'età.

Il secondo incontro sarà specifico di produzione e operatività nonché da "aggancio" con le classi successive.

Classe I:

creazione di un quadro astratto, utilizzando tecniche di Arte-Terapia con musica e colori creati direttamente da frutta e verdura (colori vegetali). Ai bambini sarà richiesto di portare da casa alimenti scelti tra quelli proposti (nella gamma dei prodotti di stagione su cui il plesso lavorerà).

Nel primo incontro i bimbi più piccoli trasformeranno frutta e verdura in colore attraverso attività di manipolazione e distruzione del prodotto e utilizzeranno questi nuovi strumenti per dipingere su una tela precedentemente preparata.

Classe II:

prosegue il lavoro iniziato dai compagni di prima. Osservando e analizzando il quadro riconoscerà i personaggi principali (con relative caratteristiche) e il titolo della storia.

Classe III:

prosegue il lavoro iniziato dai compagni. Avendo davanti agli occhi il quadro, il titolo e i personaggi, i bambini inventano e scrivono la storia.

Classe IV:

si trova davanti la storia conclusa alla quale dovrà allegare le immagini rappresentative ed i fumetti.

Classe V:

porta avanti un lavoro parallelo di ricerca sulla verdura e frutta di stagione alcune delle quali saranno i protagonisti della nostra storia e preparerà un "telegiornale" informativo, oppure uno spot, oppure interviste inerenti al tema dato loro.

Il progetto ha lo scopo di stimolare la fantasia di ogni bambino in merito all'oggetto "verdura" e stimolare nuovi modi per renderlo "simpatico" e "attraente", attraverso la creazione di ricette, spot, filastrocche o un vero e proprio "telegiornale".

Riteniamo che il bambino possa sentirsi libero di creare, raccontare e divertirsi con la nuova immagine di frutta e verdura che gli chiediamo di immaginare.

Il bambino, libero di immaginare, creare e raccontare, potrà essere protagonista di un nuovo progetto comunicativo: il progetto di creazione del nuovo simbolo dell'immaginario infantile: il degno successore dell'ormai anziano "spinacio".

AUTORI: alunni della Scuola Primaria Statale "Dismano" - Pievesestina- 7° Circolo di Cesena.
TARGET cui è rivolto il prodotto didattico: 6-11 anni (scuola primaria).

È BEN... ESSERE!**ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE "CARCHIDIO - STROCCHI" FAENZA****Scuola Statale dell'Infanzia "Charlot"**

Anno Scolastico 2013/2014

"Un percorso di educazione allo stare bene e al sentirsi bene, rivolto ai bambini tra 4 e i 5 anni della scuola dell'infanzia."

Quando si parla di salute dei bambini e di "stare bene", la scuola può apparire marginale e poco incisiva: le scelte e gli stili di vita sono prerogativa delle famiglie e noi, come insegnanti ed educatrici, non siamo sufficientemente influenti.

Possiamo però, utilizzando i tempi lunghi e meno pressanti che caratterizzano il nostro livello scolastico, agire sulle routine e trasmettere "abitudini del quotidiano" che possono poi diventare abitudini di vita. I cardini del nostro lavoro con le persone bambine sono indicati in **pochi punti essenziali**: l'accoglienza, la relazione, la reciprocità, l'igiene e la cura di sé, la parola, il movimento, il gioco, il "fare" e il "pensare", l'imparare...

Su questi punti abbiamo tessuto un nostro modo di agire per insegnare ai bambini alcune

prassi "sane ed educative" utili per stare bene, partendo dal corpo "motore" e dal cibo "carburante".

Il corpo in movimento è il punto di inizio di qualsiasi progetto rivolto ai bambini, questo perché il primo oggetto che il bambino percepisce è il proprio corpo: fin dall'inizio sono appunto le sensazioni di benessere e di dolore, di soddisfazione e di frustrazione, di movimento o di immobilità che permettono al bambino di intendere il proprio corpo come entità conoscibile e contemporaneamente come mezzo per compiere esperienze, azioni ed assumere conoscenza.

Il cibo è la vita del corpo, il nutrimento, la soddisfazione di un bisogno primario, l'energia che spinge il movimento ed il pensiero, ma può essere anche disturbo, fastidio, malattia. Il cibo è madre e matrigna: va conosciuto, gustato, e apprezzato, ma compreso anche nelle sue moderne potenzialità negative: riconoscere nell'alimentazione i fattori di rischio per la salute è diventato una priorità sanitaria, educativa, culturale.

Così tra i nostri abituali percorsi formativi offerti ai bambini abbiamo inserito da alcuni anni le esperienze di coltivazione in un **orto** vero, e dall'ultimo biennio, le prime pratiche **yoga** con una Istruttrice qualificata.

L'alimentazione: l'orto e il cibo

Da dove viene il cibo che mangiamo?
E perché è meglio mangiare vegetali che animali?



Perché la maggior parte dei bambini non mangia la verdura e la frutta?

Come si costruisce nei bambini un primitivo nucleo di "**coscienza verde**" del cibo?

La risposta che ci siamo date è legata all'**esperienza e al far da sé**, sporcandosi le mani nella terra che consente la nascita delle piante da cui derivano i cibi di cui ci nutriamo.

Slow Food

Dall'anno scolastico 2011/2012, in collaborazione con la condotta Slow Food di Faenza e



Brisighella (che ci ha sostenuto in questo progetto, fornendoci i semi biologici e gestendo i rapporti con l'amministrazione comunale di Faenza) la nostra scuola ha ottenuto l'assegnazione di uno spazio nella zona orti del quartiere, che viene gestito con l'aiuto della **"Associazione Anziani e Orti"** del Centro Sociale "Borgo". **Slow Food** sostiene i progetti legati alla gestione dell'orto nelle scuole come stimolo per **educare alla consapevolezza** delle scelte d'acquisto e **al consumo** di cibo buono, pulito e gustoso.

L'orto e i nonni dell'orto

La decisione di curare un orto ci ha dato la possibilità di creare **una rete di rapporti, azioni e relazioni**, che sono state in parte una necessità operativa ma anche una scelta di conduzione del progetto.

Per prima cosa è stato necessario, per piantare il nostro orto, individuare uno spazio diverso, esterno alla scuola perché il giardino è piccolo e troppo alberato.

Era poi necessario chiedere aiuto a qualcuno che **"avesse tempo"** da dedicarci e che **ci aiutasse** nella lavorazione della terra e nella irrigazione delle piante, specialmente nel periodo di chiusura delle scuole. Anche in questo caso "L'associazione Anziani e Orti" si è resa disponibile proponendoci l'aiuto di quattro associati ("I nonni dell'orto") che ci hanno accompagnato e tuttora ci accompagnano in questo progetto, **con sapienza, pazienza e serenità**. All'orto andiamo, periodicamente, **sempre a piedi**, anche se da questo anno scolastico ci siamo trasferiti in un altro plesso più lontano, anche durante la stagione fredda.

I bambini **seminano, raccolgono, lavorano la terra**, annaffiano le piante, **assaggiano** i prodotti raccolti: i piselli e le fave dal loro baccello, le fragole, le insalate, i cavolfiori...

A fine giugno dissotterrano **con stupore e meraviglia** le patate novelle messe a dimora a fine marzo... **Mangiano** con un po' di titubanza la zuppa di patate e cipolle cucinata insieme a scuola, **odorano e riconoscono** il basilico, la salvia, il prezzemolo... Imparano a non evitare più "quei così verdi" a volte presenti nel cibo, sbucciano e cucinano fagioli e ceci, seminano e raccolgono gli spinaci; vedono, nel terreno duro e argilloso tipico del nostro territorio, la fatica di crescere e svilupparsi delle carote seminate.

Il lavoro dell'orto è sorretto e affiancato dal calendario di sezione e dal riconoscimento di **tempi e stagionalità** legati al succedersi dei mesi. In sezione si portano e **trasformano i prodotti** dell'orto per imparare a riconoscerli e (eventualmente) ad apprezzarne il gusto; si disegnano le esperienze e si fanno ipotesi, ragionamenti, confronti, letture, esperimenti. Quest'anno scolastico ci ha portato a preparare le **"window farms"** primaverili: ogni bambino ha decorato ed allestito una cassetta di recupero per preparare il suo personale orto da balcone in cui sono stati seminati piselli, lattuga, basilico



e prezzemolo; portato a casa il piccolo orto viene coltivato con la famiglia. Si tenta insomma di vivere il cibo ritrovandone le radici (non solo metaforiche) e la sua naturalità.

Nel prossimo anno scolastico concluderemo le esperienze con il "transito" del cibo nel nostro corpo: la piramide alimentare, i cibi buoni e quelli perfidi, i cibi inusuali e quelli stranieri, il gusto, la cucina, la convivialità.

Obiettivi

Intuire i legami tra cibo e salute.

Assaggiare alimenti sgraditi o inusuali.

Scoprire la provenienza del cibo vegetale.

Prendere confidenza con la coltivazione della terra, il ciclo delle piante, le semine, l'accrescimento e la raccolta.

Avvicinarsi al concetto di stagionalità e di cibo legato alle stagioni.

Scoprire le proprie radici gastronomiche.

Scoprire i cibi di altre località e culture.

Condividere la produzione e il consumo di cibo sano e "pulito".

Praticare attività motorie all'aria aperta.

Camminare.

Struttura delle attività

Nel circle-time viene proposta l'attività programmata; si discutono coi bambini organizzazione e modalità; si pianificano le uscite e la raccolta dei materiali necessari; si produce un resoconto grafico dell'esperienza (disegno, mappa del percorso...); si trae dall'esperienza un'attività operativa di sezione: cucina, oppure un manufatto, o una pittura...; si verbalizza l'esperienza.

Yoga 2.0



"Vi è uno strettissimo rapporto fra Yoga e Pedagogia, in quanto lo Yoga è una scienza dell'educazione, una scienza esistenziale."

F. Frabboni

L'educazione, che va al di là dell'alfabetizzazione, riguarda **la formazione integrale della persona in tutte le sue dimensioni di vita, affettiva, motoria, cognitiva, estetica, etica...**

E **Yoga** vuol dire proprio **unione tra corpo, mente e cuore**, è una pratica che interessa la

persona nella sua interezza, è un sistema che incorpora un insieme di discipline che favoriscono e integrano lo sviluppo di ogni aspetto dell'essere umano.

Dopo alcuni anni di pratica Yoga gli alunni dimostrano di essere più sereni, maggiormente concentrati, meno aggressivi, più volenterosi, autosufficienti e sani, capaci di realizzare le proprie aspirazioni e provvedere allo stesso tempo al progresso e al benessere della loro piccola comunità.

Attraverso lo Yoga abbiamo voluto offrire ai nostri bambini un ottimo mezzo per arrivare al fine, cioè alla ricerca e all'ottenimento della **salute e dell'equilibrio fisico, mentale ed interiore**.

I bambini **hanno bisogno di essere guidati** a riconoscere e imparare a gestire le proprie emozioni, vanno condotti per mano nella graduale conoscenza di sé e pian piano scoprire quali sono le loro infinite potenzialità e in seguito metterle a frutto per il proprio bene e quello della comunità.

Educare significa far crescere il bambino in un ambiente ottimale, in cui il processo di apprendimento possa espandersi naturalmente; significa portarlo sulla strada della conoscenza di se stesso, delle proprie emozioni e sensazioni; significa insegnargli ad integrare l'interiore con l'esteriore, renderlo capace di costruire le fondamenta per un modo di vivere equilibrato, creativo, pratico.

Le tecniche di rilassamento, la respirazione corretta, insegnamenti tipici della pratica dello yoga, sono i mezzi principali per sostenere alcuni bambini della sezione con diversi livelli di evoluzione del linguaggio, della lateralità, della coordinazione oculo - manuale, dell'armonia e coordinazione motoria.

Alla luce di quanto scritto sopra si è pensato di inserire lo Yoga nella programmazione annuale di sezione come completamento del progetto motorio, proseguendola nel secondo anno con

l'obiettivo di riproporla anche per il prossimo anno scolastico, completando così un ciclo di base sul triennio.

Lo yoga nasce in tempi molto antichi dall'osservazione diretta della natura che segue sempre con armonia i ritmi della vita. Il disagio nasce quando siamo lontani da questi ritmi, proiettati verso un "fare" sempre più veloce richiesto dalla nostra società. Anche i nostri bambini partecipano a questa accelerazione, con effetti ben visibili a scuola: mancanza di concentrazione, agitazione, problemi relazionali...

Lo yoga ci riporta e ci ha riportato verso quel ritmo naturale che ci appartiene e che è presente dentro di noi.

In questi due anni abbiamo sperimentato una nuova possibilità educativa, che sostiene e al tempo stesso accompagna l'insegnamento scolastico, **l'auto-educazione**: si è creata una base solida, uno spazio di accoglienza, una riscoperta di risorse personali, un luogo dove fioriscono la concentrazione e la creatività.

Nelle giornate di yoga i bambini imparano a rilassarsi nel profondo, creano le condizioni per lasciare fiorire le proprie risorse e potenzialità.



La disciplina, soprattutto per i più piccoli, viene proposta come un gioco per sostenere il processo di apprendimento, con esperienze di piccolo gruppo (10/ 12 bambini) per favorire incontro e ascolto di sé e dell'altro.

I personaggi delle storie yoga sono vissuti come degli specchi, nei quali riconoscersi o con i quali dialogare.

Obiettivi

Scoprire le possibilità del proprio corpo.

Scoprire il respiro, la sua forza, il suo dentro e fuori.

Imparare a concentrarsi e rilassarsi per stare meglio.

Scoprire lo spazio proprio e quello degli altri.

Struttura della lezione

Le lezioni di quest'anno scolastico (guidate sempre dalla maestra yoga Loredana Bezzi in intervento volontario e gratuito), hanno avuto inizio il 28 febbraio e venivano svolte nell'aula polivalente nelle giornate di venerdì e in orario pomeridiano.

Abbiamo svolto in tutto tredici lezioni, mantenendo per quanto possibile la stessa struttura e ritualità:



Il rito d'inizio e conclusione usando un campanellino.

Il cerchio per ritrovarsi e cominciare l'esperienza.

La narrazione della storia attraverso le posizioni dello yoga.

Il momento di rilassamento: per diminuire lo stress, per l'autoregolazione del sistema nervoso o per semplici esercizi respiratori.

Quest'anno abbiamo introdotto nuove **ASANA** (posizioni yoga) e aumentato il tempo di mantenimento delle figure.



La cavalletta



La lepre



La dea della montagna



Il leone

E per finire...

Attualmente, a conclusione del secondo anno di scuola dell'infanzia, il nostro gruppo classe ha incrementato le **capacità attentive** e migliorato le **abilità sociali: bassissimo è il numero dei conflitti**; anche **la motricità** si è positivamente evoluta, sono aumentate la coordinazione e l'armonia del movimento.

Riteniamo l'esperienza molto positiva e in accordo con i genitori pensiamo di riproporla anche l'anno prossimo.

Progetto "È BEN...ESSERE!"

TARGET: 28 alunni di scuola dell'infanzia, in continuità sul triennio 3 - 6 anni.

UTILIZZO DIDATTICO: percorsi di approccio all'educazione alimentare; all'osservazione del mondo naturale, dei suoi processi e delle sue trasformazioni; il tempo e la stagionalità. Educazione alla salute e alla cura di sé; pratica non agonistica di attività motorie mirate al benessere e all'equilibrio psicofisico.

CONTESTO METODOLOGICO:

- pratica della ricerca-azione;
- l'esperienza come tramite degli apprendimenti e della strutturazione delle competenze;
- il gioco come approccio alle esperienze;
- il territorio come risorsa e appartenenza.

PAROLE CHIAVE:

equilibrio psicofisico, autoregolazione, rilassamento, respirazione, controllo posturale, salute, benessere, cura di sé, identità, reciprocità, gestione dei conflitti, educazione.

GUADAGNARE SALUTE... CON LE LIFE SKILLS PROGETTO DI PROMOZIONE DELLA SALUTE ATTRAVERSO LO SVILUPPO ED IL POTENZIAMENTO DELLE ABILITÀ PERSONALI E RELAZIONALI



U.O. Promozione Educazione Alla Salute

Dipartimento di Prevenzione, ASUR Marche Area Vasta n.5, Ascoli Piceno

LILT- Lega Italiana per la Lotta contro i Tumori, sez. Ascoli Piceno

Presidente sez. Ascoli Piceno Dott. Raffaele Trivisonne

In collaborazione con *Luoghi di Prevenzione* - LILT- Lega Italiana per la Lotta contro i Tumori, sez. Reggio Emilia

A cura di: Maria Grazia Mercatili, Giulia Del Vais, Barbara Sbrolla, Maria Flavia Silvaggio

Comitato scientifico di redazione: Dott.ssa Maria Grazia Mercatili, Dott.ssa Giulia Del Vais, Dott. Daniele Luciani,

A.S. Anna Graziella Agatiello

Copertine ed Allegati realizzati dalla Dott.ssa Barbara Sbrolla

LAVORO IN CLASSE: ATTIVITÀ - CLASSE PRIMA

CLASSE PRIMA					
LIFE SKILLS	1° incontro	2° incontro	3° incontro	4° incontro	Attività jolly
Gestione delle Emozioni (Espressione)	"La pozione magica delle emozioni"	"Giochiamo con le emozioni"	"Il trenino delle emozioni"	"Canzoni mimate"	"Un giorno..." "L'orologio delle emozioni"
Relazioni Efficaci	"Il cerchio dell'amicizia"	"Specchio delle mie brame"	"Tocca a te"	"Il bruco e le mele"	"Mi chiami?" "L'abbraccio" "Dimmi chi sei" "Tutti insieme"

Gestione delle emozioni (espressione)

Un'emozione può essere definita come uno stato interiore evocato in risposta ad un evento (o stimolo) rilevante per l'individuo. L'esperienza emotiva coinvolge diversi ambiti:

- *fisiologico* (risposte regolate dal Sistema Nervoso Autonomo, reazioni ormonali, etc.);

- *cognitivo* (elaborazione dello stimolo, pensieri);
- *comportamentale* (postura, movimenti, risposte comportamentali, espressioni facciali);
- *vissuto personale*.

Relativamente all'origine, allo sviluppo ed alla funzione delle emozioni lo psicologo americano Robert Plutchik (1927-2006) formulò una teoria evuzionistica secondo la quale le emozioni *sono risposte evolutive che consentono la sopravvivenza alle diverse specie animali*.

Esiste un numero considerevole di emozioni; tuttavia, in base alle ricerche interculturali attuate dapprima da Charles Darwin e riprese successivamente da Paul Ekman, si possono identificare sei emozioni di base, o *emozioni primarie*, comuni a tutti gli esseri umani: tali emozioni sono caratterizzate da attivazioni neurofisiologiche che danno luogo ad espressioni facciali spontanee comuni a tutte le culture e che possono, pertanto, considerarsi innate. Di particolare rilievo è la teoria di Darwin secondo cui le espressioni facciali che accompagnano le emozioni sono frutto dell'evoluzione ed indicano l'azione che l'individuo sta per compiere assumendo, così, una forte valenza comunicativa. Le *emozioni primarie* sono: *paura, rabbia, tristezza, felicità, sorpresa e disgusto*.

La capacità di riconoscere, comprendere, rispondere coerentemente alle emozioni altrui e di regolare l'espressione delle proprie (cioè la *competenza emotiva*) è costituita da tre fattori principali: *l'espressione, la comprensione e la regolazione delle emozioni*.

L'espressione delle emozioni è strettamente legata alla *comprensione* ed alla consapevolezza degli stati emotivi propri ed altrui, ma anche alla capacità di *regolazione emotiva* in base alle richieste del mondo esterno.

La *regolazione emotiva*, invece, è la capacità di regolare il proprio stato interiore e le proprie espressioni emotive in modo adattivo e flessibile, in relazione ai diversi contesti. Fornisce strategie funzionali di adattamento alle situazioni e porta ad una maggiore competenza sociale (accettazione degli altri, risoluzione dei conflitti, empatia, etc.). Emerge e si perfeziona nel corso dello sviluppo: inizialmente il bambino è molto dipendente dalle figure di riferimento, sebbene sia dotato già alla nascita di *capacità di autoregolazione*; col tempo diviene sempre più capace di individuare e di mettere in atto *comportamenti autoregolativi*, costruendo schemi cognitivo-affettivi delle esperienze che lo orienteranno e lo guideranno nelle relazioni successive.

La *competenza emotiva* è fondamentale per affrontare in modo positivo e costruttivo la relazione con se stessi e con gli altri ed è uno degli aspetti fondamentali della socializzazione umana, ossia della capacità di costruire relazioni interpersonali positive che favoriscano comportamenti socializzanti.

Le attività proposte in questa sezione sull'*espressione delle emozioni* prevedono l'uso di canali di comunicazione verbale e non verbale (ovvero la rappresentazione grafica, l'espressione del viso, l'espressione del corpo, l'uso della voce) volti a stimolare i bambini a sperimentare, a riflettere e a confrontarsi sulle diverse modalità di espressione delle emozioni.

Attività proposte

primo incontro: "La pozione magica delle emozioni"

secondo incontro: "Giochiamo con le emozioni"

terzo incontro: "Il trenino delle emozioni"

quarto incontro: "Canzoni mimate"

attività jolly: "Un giorno..."

attività jolly: "L'orologio delle emozioni"

Primo incontro "La pozione magica delle emozioni"

Obiettivo: riconoscere le emozioni di base e le situazioni in cui possono essere esperite
Cosa serve: aula spaziosa

I bambini, insieme alla maestra, si siedono in cerchio per terra. L'insegnante introduce così il gioco: *"Bambini, oggi faremo un gioco nuovo: dovete aiutarmi a creare una pozione magica.. una pozione che farà cambiare l'umore alle persone! Può farli diventare arrabbiati, grazie agli ingredienti che ci mettiamo dentro! Ecco, qui al centro del cerchio c'è il pentolone"-* mimando "mischia" l'intruglio- *"e io voglio fare una pozione arrabbiata, perciò ci metterò dentro quello che mi fa arrabbiare di più, cioè... Dai, ora provate anche voi a mettere un ingrediente!"*. A turno, ogni bambino mette un ingrediente nel pentolone, mischia ben bene, e la pozione diventa sempre più 'infuriata'. Quando tutti i bambini avranno messo ciò che li fa arrabbiare nella pozione, ognuno di loro beve un po' della pozione e diventa arrabbiato. L'insegnante: *"Oh, no..! Ora serve l'antidoto!! Bisogna mettere nella pozione tutte le cose che ci fanno passare il malumore e che ci faranno tornare felici!"*. Di nuovo, ogni bambino inserisce e mischia un 'ingrediente antidoto' e beve un po' della pozione, tornando così felice. Alla fine, l'insegnante chiede se il gioco è piaciuto e perché, e spiega come esistono situazioni diverse che fanno provare emozioni differenti. L'attività può essere ripetuto utilizzando le altre emozioni.



ISC "don Giussani", Plesso Monticelli
(Ascoli Piceno) - classe B1, a.s. 2013-2014
Attività: "Giochiamo con le emozioni"

Secondo incontro "Giochiamo con le emozioni"

Obiettivo: riconoscere le principali emozioni
Cosa serve: 2 copie di cartoncini delle emozioni (vedi All.1), 2 sacchetti non trasparenti

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante si confronta con loro, mostrando le carte una alla volta, rispetto all'espressione rappresentata e alla situazione che l'ha provocata. Chiede ai bambini di trovare delle parole che definiscano ogni espressione. L'insegnante appunta le parole su un foglio e, successivamente, le trascrive dietro alle carte corrispondenti; chiede, infine, ai bambini in quali immagini sono rappresentate le emozioni secondo loro, attivando una discussione in cui si chiarisce che "emozione" è una parola che si usa per indicare ciò che una persona sente dentro di sé, per cui tutte le carte rappresentano delle emozioni.

Solitamente la maggioranza dei bambini riconosce come emozione solo il viso felice; qualcuno individua anche la rabbia e la tristezza.



ISC "Folignano-Maltignano", Plesso Villa Pigna (Ascoli Piceno), a.s. 2014-2015.

Attività: "Giochiamo con le emozioni"

**ISC "don Giussani- Plesso Monticelli (Ascoli Piceno)- sez. ABC
a.s. 2013-2014**

Attività: "Giochiamo con le emozioni"

1° INCONTRO: L'insegnante dispone i bambini in cerchio e propone la carta della "felicità"

- Matteo (5 anni): "Bambino felice...quando papà mi ha comprato la palla di Batman!"
 Sergio (5 anni): "Quando con papà vado in macchina!"
 Filippo (5 anni): "Quando papà mi dà il tablet"
 Mauro (4 anni): "Quando gioco a palla con papà."
 Silvia (3 anni): "Quando vado al parco con la bici."
 Andrea (5 anni): "Quando gioco con mio fratello con le macchinine."
 Claudio (5 anni): "Quando gioco a calcio."
 Denise (3 anni): "Quando vado al parco con mamma."
 Luca (5 anni): "Quando papà mi porta al mare."
 Maria (3 anni): "Quando mamma mi porta al parco."
 Sonia (5 anni): "Quando passeggiavo con la mamma."
 Giorgia (4 anni): "Quando passeggiavo e incontro un'amica."
 Giovanna (4 anni): "Quando vado al parco."
 Paolo (3 anni): "Quando al parco gioco sullo scivolo e mamma mi dà da mangiare."

2° INCONTRO: L'insegnante dispone i bambini in cerchio e presenta la carta della "paura"

- Paolo (3 anni): "Il bambino urla...sente un rumore!"
 Matteo (5 anni): "Il bambino ha paura...io ho paura quando papà mi sta per picchiare e quando va via la luce."
 Filippo (5 anni): "Io ho paura dei fulmini."
 Sergio (5 anni): "Io ho paura di nuotare."
 Sonia (5 anni): "Io ho paura dei serpenti."
 Luca (5 anni): "Io ho paura quando papà mi picchia."
 Paolo (3 anni): "Io ho paura dei gatti."
 Silvia (3 anni): "Io ho paura quando papà si arrabbia."
 Giovanna (4 anni): "Io ho paura quando papà si arrabbia."
 Denise (3 anni): "Io ho paura del lupo."

Terzo incontro "Il trenino delle emozioni"

Obiettivo: riconoscere le emozioni di base e la loro espressione

Cosa serve: aula grande, coni, tappeti, cerchi (in palestra o all'aperto), carte delle emozioni (All.1) o fotografie di volti che esprimono un'emozione

I bambini, in piccoli gruppi, devono fare un percorso ad ostacoli tenendosi per le spalle (come nel classico gioco del "trenino") nel minor tempo possibile. Per completare il percorso ogni "trenino" deve superare delle prove, come ad esempio:

riconoscere l'emozione (carte delle emozioni, fotografie di volti ritagliate da giornali) prima di fare lo slalom tra i coni,

dire il nome di un'emozione piacevole (o spiacevole) prima di passare dentro al cerchio, raccontare una situazione in cui si potrebbe provare una data emozione prima di uscire dal tappeto, e così via.

Alla fine dell'attività, l'insegnante si complimenta con tutti i bambini e chiede se il gioco è piaciuto e se ci sono state delle difficoltà, e come hanno fatto i bambini a superarle.



ISC "don Giussani", plesso Monticelli (Ascoli Piceno), classe A1/A2, a.s. 2014- 2015
Attività: "Il trenino delle emozioni"

Quarto incontro "Canzoni mimate"

Obiettivo: riconoscere le emozioni di base e la loro espressione

Cosa serve: canzoni per bambini che parlino di emozioni

L'insegnante propone ai bambini il "Gioco delle canzoni mimate": chiede loro di mettersi in cerchio (in modo da potersi guardare tutti in faccia) e di iniziare, sotto la sua guida, a mimare le emozioni contenute in canzoncine o filastrocche che farà ascoltare o che reciterà insieme a loro.

Alla fine dell'attività chiede a tutti se il gioco è piaciuto e perché ed avvia una discussione su quanto emerso e rappresentato.



ISC "don Giussani", Plesso Monticelli (Ascoli Piceno) -
classe B1, a.s. 2013-2014
Attività: "Giochiamo con le emozioni"

Attività JHolly "un giorno..."

Obiettivo: aumentare la consapevolezza delle proprie emozioni

Cosa serve: aula spaziosa

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante (individuata un'emozione, per es. la felicità) invita i bambini a raccontare una propria esperienza iniziando la narrazione con "Un giorno ho provato..." (felicità, paura, rabbia, tristezza, ...).

Al termine del racconto invita i bambini a pensare in quali altre situazioni hanno sperimentato o sperimentano quella data emozione; nel caso si parli di emozioni spiacevoli chiede loro cosa si deve fare per affrontarla e superarla.

Consigli utili alla discussione: evitare di formulare la richiesta chiedendo al bambino di



"... quando mamma mi fa le coccole"



"...quando mamma non mi fa guardare la televisione perché faccio il cattivo"



"...quando mamma mi fa spegnere la TV"



"...quando vedo qualcosa di spaventoso... un serpente avvelenato!"



"...quando mamma cucina la frittata con gli spinaci"

ISC "don Giussani", Plesso Monticelli
(Ascoli Piceno)- classe B2, a.s. 2013-2014
Attività: "Giochiamo con le emozioni"

riferire un episodio *che lo ha fatto sentire* triste, arrabbiato ecc., in quanto si trasmetterebbe una concezione errata delle emozioni, cioè che è l'evento esterno a causare l'emozione; in realtà è la definizione che si dà dell'evento, la sua interpretazione, a far sperimentare un'emozione piuttosto che un'altra; si deve, dunque, fare attenzione ad usare espressioni quali "...un episodio in cui hai provato..." rabbia, tristezza, felicità, etc.

Attività Jolly "L'orologio delle emozioni"

Obiettivo: conoscere e riconoscere le emozioni

Cosa serve: un cartoncino rigido colorato, fogli da disegno bianchi A4, colori pastelli, colla stick, puntina ferma-fogli con alette; carte delle emozioni (All.1); forbici;

L'insegnante disegna sul cartoncino rigido un grande cerchio per costruire un orologio di cartone; ritaglia anche una freccia che servirà come lancetta e la fissa al centro dell'orologio con la puntina ferma-fogli. Disegna, poi, dei visi raffiguranti varie emozioni oppure utilizza le carte dell'Allegato 1 e le incolla al posto delle ore sull'orologio di cartone. A turno, ogni bambino si avvicina all'*orologio delle emozioni* e gira la freccia: dovrà raccontare un episodio in cui ha provato l'emozione indicata dalla lancetta. Se dopo qualche istante di silenzio il bambino non dovesse esprimersi o se dovesse mostrare segni di imbarazzo, l'insegnante potrà chiedergli di riferire un episodio accaduto ad un amico o ad un conoscente; nel caso in cui fosse ancora in difficoltà, può chiedergli di riferire un evento capitato al personaggio di un cartone animato o di un film che ha visto di recente.

Quando tutti hanno girato la freccia e raccontato un aneddoto, l'insegnante ne può individuare alcuni e chiedere ai bambini se tutti si sarebbero sentiti in quel modo oppure se avrebbero provato emozioni diverse. Potrà farli riflettere sul *perché* in una stessa situazione si possono provare emozioni differenti ed avere comportamenti diversi. Sottolineerà il fatto che una stessa circostanza può essere interpretata in vari modi e questo porterà a sperimentare emozioni differenti e ad agire comportamenti diversi.

Consigli utili alla discussione: evitare di formulare la richiesta chiedendo al bambino di riferire un episodio *che lo ha fatto sentire* triste, arrabbiato ecc., in quanto si trasmetterebbe una concezione errata delle emozioni, cioè che è l'evento esterno a causare l'emozione; in realtà è la definizione che si dà dell'evento, la sua interpretazione, a far sperimentare un'emozione piuttosto che un'altra; si deve, dunque, fare attenzione ad usare espressioni quali "...un episodio in cui hai provato..." rabbia, tristezza, felicità, etc.

Relazioni efficaci

Con il termine "relazioni efficaci" si intende la capacità di interagire positivamente con gli altri, creando e mantenendo buone relazioni.

Nell'opera "*Politica*" il filosofo greco Aristotele (IV secolo a.C.) definì l'uomo "un animale sociale" per la sua tendenza ad aggregarsi con altri individui ed a costituirsi in società. L'essere umano, infatti, vive in contesti sociali, si trova coinvolto in relazioni interpersonali in tutti gli ambiti della propria vita (familiare, scolastico, lavorativo, delle amicizie, ...) e sperimenta continuamente l'importanza di saper costruire relazioni interpersonali *efficaci*.

Essere *efficaci* nelle relazioni interpersonali consente di raggiungere una buona competen-

za sociale aumentando il senso di autostima e di *autoefficacia* percepita, orientando se stessi verso il soddisfacimento dei propri bisogni e la realizzazione dei propri obiettivi.

Per costruire *relazioni efficaci* è importante saper definirne i propri confini attraverso la conoscenza dei propri pensieri e delle proprie emozioni, cioè è importante possedere una buona *consapevolezza di sé*. Questo permette all'individuo di sentirsi libero di esprimere le proprie idee all'interno di una relazione percepita come paritaria e di accogliere, anche se divergenti dalle proprie, le idee degli altri senza entrarci in conflitto.

L'abilità di creare *relazioni efficaci* è particolarmente importante a scuola, luogo di formazione "a tutto tondo", *scuola di vita* in cui si intrecciano relazioni significative con gli adulti e con il gruppo dei *pari*. Quest'ultimo, in particolare, favorisce la sperimentazione di sé, di ruoli e modalità differenti, di comportamenti ed atteggiamenti diversi, rispondendo al preciso bisogno dell'essere umano di identificazione e di accettazione da parte dell'altro. Così come avviene nella vita adulta, il sentirsi accettato o meno dal gruppo dei *pari* ha un grande impatto sull'autostima dell'alunno e sugli atteggiamenti ed i comportamenti che avrà nelle relazioni future.

L'esistenza di relazioni positive nel gruppo-classe costituisce un importante fattore di protezione per il disagio individuale e relazionale: favorisce lo sviluppo della fiducia e dell'autonomia, potenzia le abilità e le risorse personali e relazionali, rafforza la capacità di creare relazioni efficaci con gli adulti e con i *pari* anche al di fuori del contesto scolastico.

Il gruppo-classe, dunque, è molto importante per gli alunni in quanto consente di sperimentarsi nelle relazioni interpersonali in un ambiente protetto ed accogliente.

Nella relazione con l'insegnante gli alunni possono sperimentare tre tipi di *dimensioni relazionali*, caratterizzate da:

1. *conflitto*: quando l'insegnante percepisce il rapporto con l'alunno come difficoltoso;
2. *vicinanza*: quando la relazione è connotata da affetto e risulta aperta alla comunicazione;
3. *dipendenza*: quando l'alunno, a qualsiasi livello di difficoltà, chiede aiuto e mostra insicurezza.

Anche le relazioni dell'alunno con il gruppo dei *pari* possono essere caratterizzate da *stili relazionali* differenti:

1. *stile assertivo*: l'alunno possiede un'immagine positiva di sé, ha un buon livello di autostima e di fiducia che gli consente di raggiungere i propri obiettivi e di far valere i propri diritti nel rispetto di quelli degli altri;
2. *stile passivo*: l'alunno non è sicuro di sé e non riesce a fare delle scelte in modo autonomo, lasciando che siano gli altri a scegliere per lui; adotta uno stile passivo nelle relazioni e difficilmente riesce a raggiungere i propri obiettivi;
3. *stile aggressivo*: l'alunno raggiunge i propri obiettivi a spese degli altri, violando i diritti altrui per trarne vantaggio; anche questo stile relazionale denota una forte insicurezza, celata da un atteggiamento aggressivo che utilizza come difesa.

Le attività proposte in questa sezione hanno l'obiettivo di far sentire il bambino libero di esprimere il proprio punto di vista e di stimolare l'interesse a comprendere il punto di vista dell'altro, anche se divergente, senza entrarvi in conflitto, favorendo la costruzione di relazioni autentiche ed alimentando la fiducia in se stessi e nei compagni.

Attività proposte

- **primo incontro:** "Il cerchio dell'amicizia"
- **secondo incontro:** "Specchio delle mie brame"
- **terzo incontro:** "Tocca a te"
- **quarto incontro:** "Il bruco e le mele"
- **attività jolly:** "Mi chiami?"
- **attività jolly:** "Tutti insieme"
- **attività jolly:** "L'abbraccio"
- **attività jolly:** "Dimmi chi sei"
- **relazioni efficaci**

Primo incontro "Il cerchio dell'amicizia"

Obiettivo: comprendere la creazione e il mantenimento delle relazioni amicali

Cosa serve: gomitolo di lana colorata

I bambini si dispongono in cerchio insieme all'insegnante che introduce il gioco: "Quest'anno avete iniziato la Scuola dell'Infanzia e avete conosciuto tanti nuovi amici! Ma come si fa a diventare amici? Guardate: se io ora passo questo gomitolo al compagno accanto a me" - passa il gomitolo al bambino che ha accanto, chiamandolo per nome - "e continuo a tenere un capo del filo in mano, avete visto cosa succede? Abbiamo un filo che ci unisce, proprio come fa l'amicizia! Ora proviamo a far fare al gomitolo un giro completo!"

A turno, tutti i bambini si passano il gomitolo, pronunciando ad alta voce il nome del compagno e tenendo in una mano un capo del filo. Quando il gomitolo ha fatto il giro completo e torna alla maestra, lei sottolinea che il filo unisce tutti i bambini in un unico gruppo di amici e chiede cosa sia, per loro, l'amicizia.

Alla fine dell'attività l'insegnante chiede ai bambini se si sono divertiti e sottolinea l'importanza di creare e mantenere relazioni positive con gli altri.



Secondo incontro "Specchio delle mie brame"

Obiettivo: riconoscere l'altro ed i diversi punti di vista

Cosa serve: aula spaziosa

L'insegnante divide i bambini in coppie e li fa disporre uno di fronte all'altro. Un bambino è "lo specchio" e deve cercare di riproporre esattamente ogni azione o espressione che fa l'altro (che si muove, saluta, balla, etc.).

Dopo qualche minuto, i ruoli si invertono.

Quando i bambini hanno sperimentato entrambi i ruoli le coppie vengono cambiate e, a turno, i bambini diventano uno lo "specchio" dell'altro.

Alla fine dell'attività l'insegnante chiede ai bambini se si sono divertiti e se hanno incontrato delle difficoltà e intavola una discussione con loro.



ISC "Folignano-Maltignano", Plesso Caselle di Maltignano (AP), a.s. 2014-2015
"L'amicizia è...tenersi per mano!"

Terzo incontro "Tocca a te"

Obiettivo: sperimentare ruoli opposti

Cosa serve: aula spaziosa, tappeti

In uno spazio ampio e dotato di tappeti i bambini sono invitati a sedersi per terra. L'insegnante spiega che a volte, per fare le cose, bisogna essere in due. Per esempio: *"Facciamo finta che io sono la mamma e questo bimbo che ora cullo chi è?...Bene, provate voi: chi fa la mamma o il papà? Chi fa il bimbo piccolo che viene cullato?"*.

Invita, dunque, a mimare la scena del cullare e dell'essere cullati, anche accompagnando la rappresentazione con una "ninna nanna"; dopo qualche minuto chiede di invertire i ruoli.

L'attività può essere svolta anche con altri soggetti, come *"il gatto e il topo"*, *"l'orso che fa rotolare la palla di neve"* (un bambino viene rotolato sul tappeto), *"il nonno che innaffia la pianta di insalata"* (l'insalata è un bambino che da terra si solleva pian piano fino ad aprire e sollevare le braccia) ed altro ancora; i ruoli vengono, poi, sempre invertiti.

Al termine dell'attività l'insegnante chiede ai bambini se è piaciuta e perché.



ISC "don Giussani", Plesso Marino del Tronto (Ascoli Piceno)- sez. A/B, a.s. 2013-2014
Attività: "Tocca a te"

Quarto incontro "Il bruco e le mele"

Obiettivo: promuovere l'empatia e la formazione di un gruppo

Cosa serve: aula spaziosa

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante chiede loro cosa possono fare quando un loro amico sta in disparte e si sente un po' triste mentre loro giocano con gli altri compagni. Dopo che hanno espresso la propria opinione, l'insegnante propone il gioco: ne sceglie alcuni che andranno a formare un *piccolo bruco*, mentre tutti gli altri, che saranno le *mele*, si dispongono in ordine sparso nella stanza.

Il bruco inizia a muoversi nella stanza cantando una canzone; passando vicino alle mele, si ferma davanti ad una e "la coglie", diventando sempre più grande: la *mela* colta si unisce al *bruco* attaccandosi alla coda (all'ultimo bambino della fila) e si unisce al coro. Alla fine dell'attività, l'insegnante chiede se il gioco è piaciuto e perché e sottolinea l'importanza di "essere gruppo" e di collaborare.

Variante: "IL TRENINO DELL'AMICIZIA": tre bambini si dispongono in fila come a formare un trenino, che si sposterà nella stanza cantando una canzoncina, per esempio "Azzurro, il pomeriggio è troppo azzurro e lungo per me..." (A. Celentano) o altro. Il resto dei bambini è seduto, in silenzio, in varie parti della stanza. Quando il trenino passa vicino ad un bambino, si ferma per far "salire" il nuovo passeggero che, mentre riprende il viaggio, si unisce al coro.



ISC "don Giussani", Plesso Marino del Tronto (Ascoli Piceno)- sez. A/B, a.s. 2013-2014
Attività: "Storia di gruppo"

Attività jolly "Mi chiami?"

Obiettivo: riconoscimento di sé e dell'altro

Cosa serve: aula spaziosa

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante cerca di coinvolgerli nella scoperta della relazione amicale con semplici domande, come ad esempio:

"Bambini, oggi vorrei parlare insieme a voi dei nostri amici... Chi sono i vostri amici?" "E' bello avere amici?" "Cosa facciamo insieme ai nostri amici? A scuola, al parco giochi..."

"Sapete che gli amici si ricordano di noi anche per il nostro nome? Proviamo a fare un gioco? Il gioco del "Mi chiami?"

A turno, tutti i bambini sono invitati a chiamare per nome un compagno alla volta guardandolo negli occhi. Dopo averli chiamato tutti, i compagni gli faranno un bell'applauso.

Al termine dell'attività l'insegnante chiede ai bambini se il gioco è piaciuto e perché.



ISC "Folignano-Maltignano", Plesso Caselle di Maltignano (AP), a.s. 2014-2015. "L'amicizia è...darsi un bacio."

Attività jolly "Tutti insieme"

Obiettivo: favorire la vita di gruppo

Cosa serve: tappeti, aula spaziosa

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante chiede loro di indicare tutte le cose che si possono fare insieme agli altri. Poi propone il gioco dei mimi "Tutti insieme", integrandolo con ciò che hanno detto i bambini.

Per questo gioco è preferibile utilizzare uno spazio ampio con tappeti.

L'insegnante cercherà di far divertire i bambini, cambiando ritmo e tempo per ciascuna attività da mimare, aiutandosi anche con il tono della voce.

Per esempio: "Tutti a lavarci le mani!", "Oh che sonno, tutti a letto!" (si distendono e fingono di dormire per un po') "Uh, che fame! Presto, mangiamo un buon panino!"

Si continua, poi, con altre azioni da mimare come cantare, mangiare il gelato, parlare, stare zitti, etc.

Al termine dell'attività, si torna in cerchio e l'insegnante chiede ai bambini se il gioco è piaciuto e perché.



ISC "don Giussani", Plesso Monticelli (Ascoli Piceno)- classe B1, a.s. 2013-2014
Attività: "Giochiamo con le emozioni"

Attività jolly "L'abbraccio"

Obiettivo: esprimere affetto

Cosa serve: aula spaziosa

I bambini si dispongono in cerchio e l'insegnante chiede loro quali cose si fanno quando si vuole bene a qualcuno e come ci si sente. Dopo che tutti hanno espresso il proprio pensiero propone il gioco, da svolgersi in coppia in un ampio spazio, mentre il resto dei bambini assiste da un lato della stanza.

L'insegnante individua due bambini che si collocheranno ai lati opposti dell'aula: *"Facciamo finta che rivediamo il nostro amichetto (o amichetta) dopo tanto tempo. Io conto fino a tre e voi due"* - rivolto ai bambini- *"vi andate incontro, felici, per abbracciarvi. Tutti noi che guardiamo faremo un grande applauso!"*.

Quando la prima coppia ha terminato, torna a sedersi insieme agli altri e l'insegnante sceglie altri due bambini che faranno la stessa cosa. Le coppie non vanno formate prima, ma verranno individuate di volta in volta.

Al termine dell'attività, seduti in cerchio, l'insegnante chiede ai bambini se il gioco è piaciuto e perché.



ISC "Maltignano- Folignano", Plesso Villa Pigna (AP), a.s. 2014-2015
Attività: "L'abbraccio"

ISC "don Giussani"- Plesso Monticelli (Ascoli Piceno)- sez. A1
a.s. 2013-2014

Attività: "L'abbraccio"

Solo pochi bambini danno risposte, confuse, alle richieste: quali cose si fanno quando si vuole bene a qualcuno e come ci si sente; gli altri non sanno dare una risposta.

Questo terzo incontro è stato proposto durante il periodo di carnevale, il racconto e la drammatizzazione della storia del vestito di Arlecchino è risultato di valido aiuto per dare risposte adeguate.

Tutti i bambini hanno partecipato con entusiasmo al gioco e al termine hanno affermato che si sono divertiti perché "Ci siamo abbracciati", "Abbiamo sentito il calore del compagno", "Il cuore è felice", "Ho stretto l'amico", "Ho corso per abbracciarlo", "Mi hanno battuto le mani", "Il mio amico mi vuol bene", "Ho stretto forte il compagno", "Sono contento" ,...

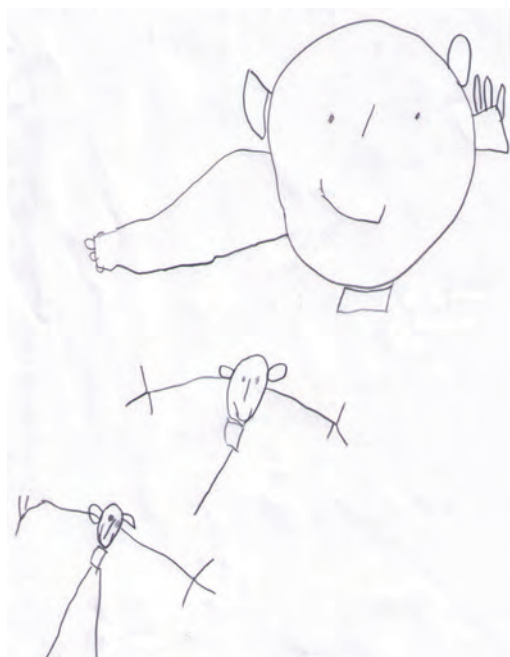
Attività jolly
"Dimmi chi sei"

Obiettivo: riconoscere l'altro

Cosa serve: una fascia o un fazzoletto grandi

Un bambino alla volta viene bendato, con lo scopo di riconoscere attraverso il tatto (o la voce) un compagno, postogli vicino dall'insegnante.

Quando tutti i bambini avranno sperimentato entrambi i ruoli, l'insegnante proporrà una breve conversazione sull'esperienza fatta, sottolineando le differenze caratteristiche di ognuno e le somiglianze ed invitando alla riflessione.



ISC "don Giussani", Plesso Marino del Tronto (Ascoli Piceno)-
sez. A/B, a.s. 2013-2014
Attività: "Tocca a te"

Strumenti per il monitoraggio del programma

L'esperienza realizzata dalla Regione Marche in collaborazione con la Sez. provinciale della LILT di Ascoli Piceno è completata da diversi strumenti che possono essere utili al monitoraggio di Scegli la Salute per una Infanzia a colori.

Riguardano la valutazione dell'acquisizione delle life skills nei diversi ordini di scuola. Possono essere un contributo utile per l'elaborazione dei materiali che orientano la programmazione scolastica.

Il capitolo contiene anche un esempio di "Questionario per genitori" adottato dalla Regione Emilia-Romagna e sperimentato nell'Ausl Romagna che raccoglie informazioni sull'abitudine al fumo in famiglia e un questionario più generale sugli stili di vita famigliari, sperimentato nell'Ausl di Reggio Emilia da parte dei pediatri di libera scelta con Luoghi di Prevenzione, nell'ambito di un progetto di contrasto al sovrappeso nella prima infanzia, citato in bibliografia.

Nella parte finale si propone un esempio di lettera informativa per i genitori da inviare per una prima informazione sull'adesione della scuola al programma. È importante prevedere modalità formali e informali di restituzione periodica alle famiglie delle attività svolte in classe per favorirne la partecipazione attiva, elemento essenziale per la valutazione della ricaduta dei contenuti del programma sulle abitudini famigliari.

QUESTIONARIO PRE SCUOLA DELL'INFANZIA

"GUADAGNARE SALUTE...CON LE LIFE SKILLS"
Progetto di promozione di sani stili di vita
a.s. 2015-2016

Istituto _____ Plesso _____

Insegnante _____ Classe _____

Gent.mo Insegnante, Le chiediamo di fornirci la Sua impressione sull'intero gruppo-classe **PRIMA** dell'inizio delle attività di sviluppo e potenziamento delle *life skills*, rispondendo con una crocetta alle domande proposte, laddove:

1 = per niente	2 = poco	3 = mediamente	4 = abbastanza	5 = molto
-----------------------	-----------------	-----------------------	-----------------------	------------------

Se ha una classe **PRIMA** deve compilare il **MODULO 1**

Se ha una classe **SECONDA** deve compilare i **MODULI 1 e 2**

Se ha una classe **TERZA** deve compilare i **MODULI 1, 2 e 3**

Le informazioni raccolte verranno utilizzate esclusivamente per fini statistici e per il miglioramento di future azioni formative/informative (ai sensi della Legge sulla Privacy n.196/2003).

La ringraziamo per la collaborazione.

1 = per niente

2 = poco

3 = mediamente

4 = abbastanza

5 = molto

CLASSE PRIMA: compilare il MODULO 1; **CLASSE SECONDA:** compilare i MODULI 1 e 2; **CLASSE TERZA:** compilare i MODULI 1, 2 e 3

MODULO 1

GESTIONE DELLE EMOZIONI (ESPRESSIONE)	1	2	3	4	5
Gli alunni sanno esprimere le proprie emozioni in maniera adeguata al contesto?					
Gli alunni riescono a verbalizzare come si sentono?					
Gli alunni riescono ad esprimere liberamente le proprie emozioni?					
Gli alunni riescono a motivare la loro eventuale tristezza?					
Gli alunni riescono a rallegrarsi per il successo di un compagno in una determinata attività?					
RELAZIONI EFFICACI	1	2	3	4	5
Gli alunni manifestano apprezzamento per le idee e le abilità degli altri?					
Gli alunni cercano di aiutarsi tra loro durante le attività di gruppo?					
Gli alunni sono pazienti verso i loro compagni che hanno bisogno di più tempo per portare a termine lo stesso compito?					
Gli alunni cercano di aiutare i compagni in difficoltà?					
È presente un <i>buon clima</i> di classe?					

MODULO 2

GESTIONE DELLE EMOZIONI (COMPRESIONE)	1	2	3	4	5
Gli alunni sanno riconoscere ed esprimere adeguatamente le proprie emozioni?					
Gli alunni sanno comprendere le emozioni provate dai loro compagni?					
Gli alunni sanno riconoscere una richiesta di conforto e di sostegno emotivo anche quando non è esplicita?					
Gli alunni riescono a riconoscere le emozioni di un compagno quando questi appare turbato?					
PENSIERO CREATIVO	1	2	3	4	5
Gli alunni mostrano entusiasmo e partecipazione per nuove attività?					
La classe riesce ad inventare nuove procedure (anziché limitarsi a seguire quelle già stabilite)?					
Il gruppo classe è in grado di risolvere in maniera creativa una situazione-problema?					
La classe è capace di fornire risposte originali alle differenti situazioni che si presentano?					
Di fronte ad una situazione problematica gli alunni si impegnano a risolverla cercando nuove soluzioni?					

MODULO 3

GESTIONE DELLE EMOZIONI (REGOLAZIONE EMOTIVA)	1	2	3	4	5
Gli alunni riescono a controllare l'espressione immediata di emozioni negative (es. rabbia) nel contesto della classe?					
Gli alunni litigano spesso tra di loro?					
Gli alunni si sentono a proprio agio nell'affrontare una prova davanti ai compagni?					
Gli alunni riescono a riappacificarsi dopo un litigio?					
Gli alunni tendono a piangere dopo un rifiuto dell'insegnante?					
COMUNICAZIONE EFFICACE	1	2	3	4	5
In classe vengono rispettati i turni di parola, dando spazio a tutti?					
Durante le attività gli alunni riescono a porre domande inerenti ai compiti richiesti?					
In generale, gli alunni riescono a comunicare i loro pensieri liberamente?					
In generale, la classe fatica ad esprimere i propri bisogni?					
Gli alunni riescono ad accettare un punto di vista differente dal proprio?					

QUESTIONARIO PRE SCUOLA PRIMARIA

"GUADAGNARE SALUTE...CON LE LIFE SKILLS"
Progetto di promozione di sani stili di vita
a.s. 2015-2016

Istituto _____ Plesso _____

Insegnante _____ Classe _____

Gent.mo Insegnante, Le chiediamo di fornirci la Sua impressione sull'intero gruppo-classe **PRIMA** dell'inizio delle attività di sviluppo e potenziamento delle *life skills*, rispondendo con una crocetta alle domande proposte, laddove:

1 = per niente

2 = poco

3 = mediamente

4 = abbastanza

5 = molto

Dovrà compilare i moduli relativi alle *life skills* trattate in classe nell'anno scolastico in corso.

Le informazioni raccolte verranno utilizzate esclusivamente per fini statistici e per il miglioramento di future azioni formative/informative (ai sensi della Legge sulla Privacy n.196/2003).

La ringraziamo per la collaborazione.

1 = per niente

2 = poco

3 = mediamente

4 = abbastanza

5 = molto

ABILITÀ EMOTIVE

CONSAPEVOLEZZA DI SÉ	1	2	3	4	5
Gli alunni chiedono aiuto all'insegnante se si trovano in difficoltà?					
Gli alunni sono in grado di gestire efficacemente un compito o una verifica?					
Gli alunni riescono a prendere delle decisioni senza consultare gli altri?					
Gli alunni si offrono volontari per compiti che sono in grado di affrontare?					
Gli alunni sono capaci di esprimere il loro punto di vista senza imbarazzo?					
Gli alunni sono in grado di riconoscere le proprie emozioni?					
GESTIONE DELLE EMOZIONI	1	2	3	4	5
Quando sono contrariati, gli alunni reagiscono con aggressività?					
Gli alunni riescono a controllare l'espressione immediata di emozioni negative (es. rabbia) nel contesto della classe?					
Gli alunni sanno esprimere le proprie emozioni in maniera adeguata al contesto?					
Gli alunni litigano spesso tra di loro?					
Gli alunni si sentono a proprio agio nell'affrontare una prova davanti ai compagni?					
GESTIONE DELLO STRESS	1	2	3	4	5
Gli alunni si scoraggiano facilmente di fronte ad una critica?					
Gli alunni riescono a gestire lo stress derivante da interazioni negative con i compagni?					
Gli alunni riescono a gestire lo stress delle interrogazioni o dei compiti in classe?					
Gli alunni riescono mantenere la calma in situazioni di stress?					
Gli alunni gestiscono efficacemente lo stato di tensione quando non raggiungono gli obiettivi prefissati?					

ABILITÀ SOCIALI					
RELAZIONI EFFICACI	1	2	3	4	5
Gli alunni manifestano apprezzamento per le idee e le abilità degli altri?					
Gli alunni cercano di aiutarsi tra loro durante le attività di gruppo?					
Gli alunni sono pazienti verso i compagni che hanno bisogno di più tempo per portare a termine lo stesso compito?					
Gli alunni cercano di aiutare i compagni in difficoltà?					
È presente un <i>buon clima</i> di classe?					
EMPATIA	1	2	3	4	5
Gli alunni sanno riconoscere una richiesta di conforto e di sostegno emotivo anche quando questa non è esplicita?					
Gli alunni sono in grado di comprendere gli stati d'animo degli altri anche se non sono evidenti?					
Gli alunni si mostrano comprensivi nei confronti di un compagno in difficoltà?					
La classe aiuta e motiva i compagni che rimangono indietro durante le attività?					
Gli alunni comprendono ed accettano la diversità dei compagni?					
COMUNICAZIONE EFFICACE	1	2	3	4	5
In classe vengono rispettati i turni di parola, dando spazio a tutti?					
Durante le attività gli alunni riescono a porre domande inerenti ai compiti richiesti?					
In generale gli alunni riescono a comunicare i loro pensieri liberamente?					
In generale, la classe fatica ad esprimere i propri bisogni?					
Gli alunni riescono ad accettare un punto di vista differente dal proprio?					

ABILITÀ COGNITIVE

ABILITÀ COGNITIVE					
PENSIERO CRITICO	1	2	3	4	5
Gli alunni sono in grado di formarsi un proprio punto di vista a partire da idee o concetti forniti dall'insegnante?					
Gli alunni sono in grado di mettere in discussione le proprie convinzioni sui vari argomenti?					
In generale, gli alunni tendono ad uniformarsi in maniera acritica alle decisioni prese dalla maggioranza?					
Gli alunni sono in grado di mantenere il proprio punto di vista e di argomentarlo in presenza di opinioni diverse?					
La classe risulta influenzata dalle mode del momento e dai <i>mass media</i> ?					
PENSIERO CREATIVO	1	2	3	4	5
Gli alunni mostrano entusiasmo e partecipazione alle nuove attività?					
La classe riesce ad inventare nuove procedure (anziché limitarsi a seguire quelle già stabilite)?					
Il gruppo classe è in grado di risolvere in maniera creativa una situazione-problema?					
La classe è capace di fornire risposte originali alle differenti situazioni che si presentano?					
Di fronte ad una situazione problematica gli alunni si impegnano a risolverla cercando nuove soluzioni?					
PROBLEM SOLVING	1	2	3	4	5
Gli alunni valutano diverse alternative prima di iniziare a risolvere un compito?					
In generale, gli alunni abbandonano la risoluzione del compito se incontrano degli ostacoli?					
In generale, gli alunni riescono a definire correttamente una situazione-problema?					
In generale, la classe tende a reagire istintivamente alle situazioni?					
La classe riesce a individuare l'alternativa migliore per risolvere efficacemente una situazione-problema?					
DECISION MAKING	1	2	3	4	5
Gli alunni sono in grado di prendere la decisione migliore per la soluzione di una situazione-problema?					
Gli alunni sono in grado di prendere decisioni in gruppo?					
Gli alunni sono in grado di valutare le conseguenze delle decisioni prese?					
In generale, gli alunni sono in grado di valutare l'efficacia delle proprie decisioni?					
In generale, gli alunni sono in grado di mettere in pratica le soluzioni individuate e di monitorarne i risultati?					

QUESTIONARIO PRE ISTITUTI SECONDARI DI PRIMO GRADO

"GUADAGNARE SALUTE...CON LE LIFE SKILLS"
Progetto di promozione di sani stili di vita
a.s. 2015-2016

Istituto _____ Plesso _____

Insegnante _____ Classe _____

Gent.mo Insegnante, Le chiediamo di fornirci la Sua impressione sull'intero gruppo-classe **PRIMA** dell'inizio delle attività di sviluppo e potenziamento delle *life skills*, rispondendo con una crocetta alle domande proposte, laddove:

1 = per niente

2 = poco

3 = mediamente

4 = abbastanza

5 = molto

Dovrà compilare i moduli relativi alle *life skills* trattate in classe nell'anno scolastico in corso.

Le informazioni raccolte verranno utilizzate esclusivamente per fini statistici e per il miglioramento di future azioni formative/informative (ai sensi della Legge sulla Privacy n.196/2003).

La ringraziamo per la collaborazione.

1 = per niente

2 = poco

3 = mediamente

4 = abbastanza

5 = molto

ABILITÀ EMOTIVE					
CONSAPEVOLEZZA DI SÉ	1	2	3	4	5
Gli alunni chiedono aiuto all'insegnante se si trovano in difficoltà?					
Gli alunni sono in grado di gestire efficacemente un compito o una verifica?					
Gli alunni riescono a prendere delle decisioni senza consultare gli altri?					
Gli alunni si offrono volontari per compiti che sono in grado di affrontare?					
Gli alunni sono capaci di esprimere il loro punto di vista senza imbarazzo?					
Gli alunni sono in grado di riconoscere le proprie emozioni?					
GESTIONE DELLE EMOZIONI	1	2	3	4	5
Quando sono contrariati, gli alunni reagiscono con aggressività?					
Gli alunni riescono a controllare l'espressione immediata di emozioni negative (es. rabbia) nel contesto della classe?					
Gli alunni sanno esprimere le proprie emozioni in maniera adeguata al contesto?					
Gli alunni litigano spesso tra di loro?					
Gli alunni si sentono a proprio agio nell'affrontare una prova davanti ai compagni?					
GESTIONE DELLO STRESS	1	2	3	4	5
Gli alunni si scoraggiano facilmente di fronte ad una critica?					
Gli alunni riescono a gestire lo stress derivante da interazioni negative con i compagni?					
Gli alunni riescono a gestire lo stress delle interrogazioni o dei compiti in classe?					
Gli alunni riescono mantenere la calma in situazioni di stress?					
Gli alunni gestiscono efficacemente lo stato di tensione quando non raggiungono gli obiettivi prefissati?					

ABILITÀ SOCIALI					
RELAZIONI EFFICACI	1	2	3	4	5
Gli alunni manifestano apprezzamento per le idee e le abilità degli altri?					
Gli alunni cercano di aiutarsi tra loro durante le attività di gruppo?					
Gli alunni sono pazienti verso i compagni che hanno bisogno di più tempo per portare a termine lo stesso compito?					
Gli alunni cercano di aiutare i compagni in difficoltà?					
È presente un <i>buon clima</i> di classe?					
EMPATIA	1	2	3	4	5
Gli alunni sanno riconoscere una richiesta di conforto e di sostegno emotivo anche quando questa non è esplicita?					
Gli alunni sono in grado di comprendere gli stati d'animo degli altri anche se non sono evidenti?					
Gli alunni si mostrano comprensivi nei confronti di un compagno in difficoltà?					
La classe aiuta e motiva i compagni che rimangono indietro durante le attività?					
Gli alunni comprendono ed accettano la diversità dei compagni?					
COMUNICAZIONE EFFICACE	1	2	3	4	5
In classe vengono rispettati i turni di parola, dando spazio a tutti?					
Durante le attività gli alunni riescono a porre domande inerenti ai compiti richiesti?					
In generale gli alunni riescono a comunicare i loro pensieri liberamente?					
In generale, la classe fatica ad esprimere i propri bisogni?					
Gli alunni riescono ad accettare un punto di vista differente dal proprio?					

ABILITÀ COGNITIVE

PENSIERO CRITICO	1	2	3	4	5
Gli alunni sono in grado di formarsi un proprio punto di vista a partire da idee o concetti forniti dall'insegnante?					
Gli alunni sono in grado di mettere in discussione le proprie convinzioni sui vari argomenti?					
In generale, gli alunni tendono ad uniformarsi in maniera acritica alle decisioni prese dalla maggioranza?					
Gli alunni sono in grado di mantenere il proprio punto di vista e di argomentarlo in presenza di opinioni diverse?					
La classe risulta influenzata dalle mode del momento e dai <i>mass media</i> ?					
PENSIERO CREATIVO	1	2	3	4	5
Gli alunni mostrano entusiasmo e partecipazione alle nuove attività?					
La classe riesce ad inventare nuove procedure (anziché limitarsi a seguire quelle già stabilite)?					
Il gruppo classe è in grado di risolvere in maniera creativa una situazione-problema?					
La classe è capace di fornire risposte originali alle differenti situazioni che si presentano?					
Di fronte ad una situazione problematica gli alunni si impegnano a risolverla cercando nuove soluzioni?					
PROBLEM SOLVING	1	2	3	4	5
Gli alunni valutano diverse alternative prima di iniziare a risolvere un compito?					
In generale, gli alunni abbandonano la risoluzione del compito se incontrano degli ostacoli?					
In generale, gli alunni riescono a definire correttamente una situazione-problema?					
In generale, la classe tende a reagire istintivamente alle situazioni?					
La classe riesce a individuare l'alternativa migliore per risolvere efficacemente una situazione-problema?					
DECISION MAKING	1	2	3	4	5
Gli alunni sono in grado di prendere la decisione migliore per la soluzione di una situazione-problema?					
Gli alunni sono in grado di prendere decisioni in gruppo?					
Gli alunni sono in grado di valutare le conseguenze delle decisioni prese?					
In generale, gli alunni sono in grado di valutare l'efficacia delle proprie decisioni?					
In generale, gli alunni sono in grado di mettere in pratica le soluzioni individuate e di monitorarne i risultati?					

QUESTIONARIO PER I GENITORI

1. Padre Madre Altro _____

2. Fumatore* Si No Ex

* Definizioni:

Fumatore: ha fumato almeno 100 sigarette nella vita (5 pacchetti da 20 sigarette) e attualmente fuma;

Non fumatore: ha fumato meno di 100 sigarette nella vita;

Ex fumatore: ha fumato almeno 100 sigarette nella vita e ora non fuma più.

SOLO SE EX FUMATORE

3. Da quanto tempo ha smesso di fumare? Più di 6 mesi

Meno di 6 mesi

SOLO SE FUMATORE

4. Quante sigarette fuma al giorno? N _____

Meno di 1 sigaretta al giorno

5. A che età ha cominciato a fumare? _____

6. Utilizza le sigarette elettroniche? Se Sì con aromi o nicotina

7. Nella sua famiglia di origine qualcuno fumava?

Padre Madre

Fratelli/Sorelle Altro

8. Fuma in presenza di suo figlio? No, mai

Si, in casa

Si, in auto

Si, all'aperto

Si, in casa di amici

Sempre

9. Crede di poter ridurre l'esposizione di suo figlio al fumo passivo? Si No

10. È abitualmente esposto a fumo passivo? Sì No Se Sì Dove? In casa
Sul lavoro
11. È soddisfatto di come viene applicata la legge che vieta il fumo nei locali pubblici?
Sì No
12. È soddisfatto del Decreto Balduzzi che vieta la vendita di alcolici e tabacco ai minorenni?
Sì No
13. È a conoscenza che a scuola non è più permesso fumare nemmeno negli spazi esterni?
Sì No
14. È a conoscenza che all'interno della scuola è vietato l'utilizzo della sigaretta elettronica?
Sì No
15. In una settimana tipo, quanti giorni suo figlio fa attività fisica (sport o giochi di movimento) per un totale di almeno un'ora al giorno al di fuori dell'orario scolastico? N_____
16. Il tragitto casa/scuola è effettuato: a piedi o in bici (andata e ritorno)
 a piedi o in bici (andato o ritorno)
 Auto o bus variabile
17. In una settimana tipo, ha occasione di fare attività fisica (passeggiate, giochi o sport) assieme a suo figlio?
 mai meno di una volta almeno una volta più di una volta
18. Quante volte suo figlio consuma frutta?
 4 o più volte al giorno qualche volta a settimana
 2-3 volte al giorno meno di una volta a settimana
 1 volta al giorno mai

19. Quante volte suo figlio consuma verdura (escluse le patate)?

- 4 o più volte al giorno qualche volta a settimana
 2-3 volte al giorno meno di una volta a settimana
 1 volta al giorno mai

20. Quante volte suo figlio beve bibite zuccherate (tè, succhi di frutta...)?

- più volte al giorno meno di 1 volta a settimana
 1 volta al giorno mai
 qualche volta alla settimana

21. Quante volte suo figlio beve bibite gassate (coca, aranciata...)?

- più volte al giorno meno di 1 volta a settimana
 1 volta al giorno mai
 qualche volta alla settimana

22. Normalmente suo figlio mangia o beve qualcosa al mattino (ad eccezione dell'acqua) come prima colazione? Sì No

Se Sì, che cosa?

- latte o yogurt alimenti dolci (cereali, biscotti, merendine...)
 frutta fresca / spremuta arancio alimenti salati (pane, crackers...)
 bibite zuccherate (tè, succhi di frutta...)

23. Normalmente la sera dopo cena, prima di andare a dormire, suo figlio mangia o beve qualcosa (ad eccezione dell'acqua)? Sì No

Se Sì, che cosa?

- latte o yogurt alimenti dolci (cereali, biscotti, merendine...)
 frutta fresca / spremuta arancio alimenti salati (pane, crackers...)
 bibite zuccherate (tè, succhi di frutta...) bibite gassate

24. È soddisfatto all'idea che la scuola di suo figlio partecipi al progetto "Infanzia a colori"?

Sì No

Alle mamme e ai papà degli allievi della classe

Da quest'anno la nostra classe partecipa al Progetto della Regione Emilia-Romagna "Infanzia a colori" dedicato al tema della promozione di sani stile di vita nelle Scuole dell'Infanzia e Primarie. Si tratta di un'esperienza di rilevanza nazionale e internazionale in linea con le indicazioni di efficacia dei programmi di educazione alla salute.

Il progetto prevede la realizzazione di incontri di formazione per docenti e genitori e la definizione di percorsi didattici da svolgere in classe per affrontare i temi del fumo, della corretta alimentazione e dell'attività fisica con modalità espressive e cognitive adatte ai bambini. Il lavoro in classe comprende infatti l'utilizzo di fiabe, filastrocche, attività di animazione e comunicazione non verbale, attività espressive, musicali e di educazione alla corporeità. Ognuno di questi strumenti aiuta a coltivare e a valorizzare gli atteggiamenti positivi dei bambini nei confronti del loro benessere.

Obiettivi principali del progetto sono:

L'educazione dei bambini alla scelta di uno stile di vita salutare (un ambiente pulito e libero dal fumo, una corretta alimentazione, il potenziamento dell'attività fisica,...) attraverso il linguaggio simbolico ed emozionale di esperienze didattiche mirate.

La formazione dei genitori riguardo all'importanza di far crescere i bambini in ambienti favorevoli l'adozione di stili di vita sani.

Il progetto si svolge in collaborazione con l'Azienda Sanitaria Locale della Romagna - sede di Rimini, l'Istituto Oncologico Romagnolo e la Lega Italiana per la lotta contro i Tumori sezione di Rimini, che si occuperanno di formare gli insegnanti e di fornire loro gli strumenti necessari per l'attività in classe. Inoltre il gruppo di lavoro organizzerà un incontro rivolto ai genitori, poiché la vostra partecipazione al progetto è fondamentale per la sua efficacia. Chiediamo pertanto la vostra collaborazione per una migliore riuscita del programma e delle attività previste e vi ricordiamo che verrete tempestivamente informati dell'incontro a voi dedicato.

Il sottoscritto _____
esercente la potestà genitoriale sull'alunno/a _____
Classe ___ sez _____

DICHIARA

di avere preso visione della lettera informativa relativa al progetto "Infanzia a colori".

Data

Firma

CONSIGLI PER TUTTI I GENITORI

Il fumo passivo provoca molti problemi di salute; in particolar modo è nociva l'esposizione al fumo passivo nella prima infanzia.

Evitate di fumare in casa, per quanto vi è possibile. Se siete fumatori, fumate in una stanza areata quando il vostro bambino è fuori e aspettate un po' di tempo prima di accoglierlo di nuovo nella stanza.

Non consentite ai vostri amici di fumare in casa vostra.

Non accendete mai sigarette in auto, nemmeno con i finestrini aperti.

Evitate, per quanto vi è possibile, di fumare in presenza di vostro figlio, ma parlategli della vostra abitudine, per evitare che il fumo di sigaretta acquisti il fascino del proibito.

Evitate di utilizzare anche le sigarette elettroniche in presenza di vostro figlio, perché possono comunque rappresentare un mezzo per la promozione dell'abitudine al fumo,

Un'alimentazione equilibrata e bilanciata nell'arco della giornata aiuta a mantenere la mente attiva e il giusto peso dei vostri bambini:

Preparate una buona colazione; sarebbe ideale una tazza di latte, con 3-4 biscotti o cereali e un frutto.

Offrite una merenda leggera a metà mattina, come uno yogurt o un frutto.

Proponete 5 volte al giorno frutta e verdura, durante e fuori pasto.

Riducete il consumo di bibite zuccherate dei vostri bambini.

È importante che i bambini facciano attività fisica ogni giorno; vanno bene tutte le attività motorie e il gioco di movimento:

Favorite il movimento per almeno 1 ora al giorno dei vostri bambini.

Evitate che i vostri bambini stiano più di 2 ore al giorno davanti alla TV o ai videogiochi.

Se possibile, limitate l'uso dell'auto per gli spostamenti abituali e accompagnate a scuola i vostri bambini a piedi o in bicicletta.



Conclusioni

Con questo volume abbiamo cercato di dare un contributo all'inserimento curriculare, nei diversi tipi di scuola, dagli asili nido, alle scuole primarie, di temi legati al benessere psicofisico del bambino.

Si è evidenziata la necessità di uscire dalla logica del progetto per costruire processi che si possano consolidare e modificare nel tempo coinvolgendo docenti, allievi, famiglie, Enti locali, Agenzie territoriali, strutture educative e sanitarie.

Il percorso **Scuole che promuovono Salute** è il prerequisito per ottenere buoni risultati dalla proposta didattica ed è costituito in estrema sintesi dai cambiamenti del contesto scolastico con il coinvolgimento di tutti gli Organi Collegiali e l'utilizzo delle buone pratiche descritte dalla letteratura internazionale.

Concetti fondamentali per l'inserimento dei percorsi curricolari sono: bisogno/motivazione; life skills; determinanti della salute; intelligenze multiple, trattati nei capitoli dedicati all'inquadramento generale dei temi.

I percorsi curricolari in classe si avvalgono principalmente di tecniche interattive riconducibili alla pedagogia fenomenologica e prevedono l'utilizzo di laboratori espressivi e di scrittura creativa, comunicazione non verbale, gioco di ruolo.

L'inserimento di attività sperimentali per la promozione del movimento in classe sono state suddivise in azioni per favorire rilassamento, esercizi bioenergetici, potenziamento delle abilità motorie innate, training di valorizzazione delle capacità motorie.

L'inserimento di attività sperimentali per la promozione di una alimentazione corretta sono state veicolate principalmente da laboratori esperienziali su gusto e scrittura creativa.

La maggior parte dei percorsi curricolari utilizza la rielaborazione della fiaba, per i suoi forti richiami simbolici e per la sua comprensione immediata. La fiaba, soprattutto la fiaba tradizionale, sollecita l'immaginario e favorisce l'acquisizione delle life skills a cui è dedicato un itinerario specifico di potenziamento, guidato dalla metodologia dell'apprendimento cooperativo.

È probabilmente inutile ricordare la necessità di non fornire informazioni, non dedicare tempo a lezioni frontali, non invitare esperti in classe, ma favorire l'esperienzialità e la condivisione dei contenuti con le famiglie. Il benessere psicofisico è frutto di un insieme di condizioni che favoriscono ascolto, relazione, individualizzazione dei percorsi educativi. La vita di classe dovrebbe promuovere la libertà di movimento, la flessibilità delle attività in funzione degli obiettivi specifici che ci si è proposti.

Non esistono ancora una città, una scuola e una casa a misura di bambino.

In un periodo con le caratteristiche della nostra contemporaneità che richiede intraprendenza, responsabilizzazione, orientamento, apertura, formazione continua, il bambino, anche e forse soprattutto quello a cui sono dedicate molte cure e premure, è precocemente passivizzato: ha poca esperienza di gioco libero, non si muove, pratica sin dall'età prescolare sport a cui i genitori lo accompagnano e vanno a riprendere in auto; trascorre troppo

tempo con video giochi, televisione, smartphone e poco con gli amici.

L'infanzia è un tempo della vita in cui si consolidano i prerequisiti per l'autonomia, l'autoefficacia, la maturità emozionale; soltanto favorendo questi aspetti si può pensare di inserire in modo stabile buone abitudini alimentari e di movimento.

D'altra parte, solo impostando in modo radicalmente diverso la relazione fra Famiglie, Scuola, Enti Locali e Agenzie Educative e Sanitarie, ponendo al Centro, ma veramente al Centro il Bambino con esigenze, bisogni, diritti, doveri, aspettative, si può ipotizzare di prevenire quel disagio crescente e precoce di un numero molto alto di adolescenti e preadolescenti, disagio spesso manifestato con pratiche ripetute di comportamenti a rischio che riguardano fumo di sigaretta, alcol, alimentazione, droghe, farmaci, movimento, ma anche gioco d'azzardo e dipendenza dalle nuove tecnologie.

La nostra proposta è, pertanto, prima di tutto, una sfida che invita chiunque si occupi di promozione della salute nei diversi settori, a mettersi in gioco per dare il proprio contributo, anche un piccolo contributo, al cambiamento dei paradigmi che hanno sino ad ora orientato il tema degli stili di vita.

Auspichiamo siano in tanti (educatori, insegnanti, genitori, famiglie) ad accogliere questo invito.

Ma soprattutto auspichiamo che molti bambini abbiano la possibilità di affrontare il tema dei comportamenti "a modo loro", riscrivendoli con nuove regole e sentendosi liberi di raccontare le loro storie, reali o immaginate, perché solo con fantasia si costruisce la realtà che lascia un segno a chi viene dopo e rispecchia le radici più feconde del passato da cui proviene.

L'infanzia vive una corporeità emozionale intima e misteriosa, arricchita da curiosità esplorative, percezioni amplificate, immaginario e fantasie che intensificano l'esperienza con il reale: accade di considerare questa dimensione inconoscibile perché non lascia che pochi ricordi consapevoli. È proprio il giardino segreto, il confine incerto fra vissuto, desiderio, paure, memorie, il limite in cui abbiamo provato ad inoltrarci nelle diverse proposte didattiche.

Non solo gli educatori, ma anche genitori e famiglie spesso sottovalutano, nonostante l'unicità della loro esperienza affettiva di attaccamento, il rilievo del considerare il bambino non come una scatola vuota da riempire di contenuti e opportunità, di sentimenti e di valori, ma come una persona portatrice di uno sguardo unico, innovativo e vitale che gli consente di lasciare la propria impronta nel mondo.

Cambiare paradigma è anche il modo per favorire tracce che rendano l'impronta del singolo bambino decodificabile quale oggetto di narrazione, una narrazione non pregiudizialmente contaminata da obiettivi prevalentemente cognitivi.

L'amore, talvolta non basta: solo la conoscenza e la sensibilità verso quanto il bambino immagina e vive può essere di aiuto per proporgli domande stimolanti, accogliere osservazioni e risposte, assumere atteggiamenti che favoriscano apertura, conforto, competenze, equilibrio.

Ricorrendo al bel testo di Alba Marcoli "Il bambino nascosto" (edizione Mondadori 2003), dedicato alla lettura e interpretazione della fiaba con gli adulti per capire meglio la psicologia dei bambini, si potrebbe creare il filo di alcuni concetti chiave esplorati nel volume Scegli la Salute per una infanzia a colori:

- **Difficoltà ad imparare** come effetto di una scarsa attenzione alle competenze trasversali indispensabili per una crescita sana e armonica;

- Riconsiderazione del **bambino difficile** in funzione della sua incapacità ad aderire agli standard educativi proposti in famiglia, a scuola, nel tempo libero. Molti bambini difficili da trattare sono diventati persone adulte efficaci, autonome, felici. Molti **bambini facili** da trattare sono diventati persone adulte inadeguate, dipendenti, tristi anche della tristezza della normalità.
- **Accettazione della paura e delle altre emozioni del bambino** favorendo i modi per riconoscerle e esprimerle.
- **Letture adeguate dei sintomi** che un bambino porta con sé: apprensione, episodi ripetuti di malessere, provocazione, mancato rispetto di regole imposte nei diversi contesti, **attraverso i vissuti del bambino e non in prevalenza con le interpretazioni dell'adulto.**

*Sandra Bosi
con il gruppo di coordinamento scientifico e i gruppi di lavoro che hanno collaborato alla
definizione dei contenuti di Scegli la Salute per un'Infanzia a colori.*



Bibliografia

I Riferimenti bibliografici scelti sono stati suddivisi rispetto ai concetti chiave affrontati nel volume; non hanno nessuna pretesa di esaustività, ma possono costituire una opportunità per cominciare approfondimenti selettivi rispetto agli interessi dei lettori. Le opere citate sono esclusivamente quelle consultate, studiate o utilizzate per la preparazione del volume.

Scuole che promuovono salute:

Leone.L, Celata C, *Per una Prevenzione efficace, Il Sole 24 ore, 2006*

Paccagnella E *L'evoluzione del concetto di salute, 2005*

Bosi S. a cura di, *I paesaggi della prevenzione, Giunti, 2012*

Il concetto di salute viene approfondito attraverso la Carta di Ottawa, *la sua traduzione in modelli operativi di promozione della Salute (Antonovsky A.), gli stimoli di giustificazione teorica dalla programmazione partecipata (Bobbio L.) e gli spunti di riflessione per una rifondazione teorica (Galimberti U.) e pratica (Guarino A.) dell'educazione alla salute.*

IUHPE, *Verso una scuola che promuove salute. Linee guida per la promozione della salute nelle scuole, 2011.*

Sergiovanni T.J., *Costruire comunità nelle scuole, LAS, 2000.*

Sergiovanni T.J., *Dirigere la scuola comunità che apprende, LAS, 2002.*

Sergiovanni T.J., Starratt R.J., *Valutare l'insegnamento, LAS, 2003.*

UE - Europea, Commissione. *"Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.", 2006.*

Europea, Commissione. *"EUROPA 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva." COM (2010) 2020 (2010).*

Bisogno/Motivazione:

Gardner H. *Cambiare idea. L'arte e la scienza della persuasione, Feltrinelli, 2007*

Maslow A. *Motivazione e personalità, Armando, 1992*

DiClemente, C.C., Prochaska, J.O. (1982). *Self change and therapy change of smoking behavior: A comparison of processes of change of cessation and maintenance.* Addictive Behavior, 7, 133-142.

DiClemente, R., Crosby, R., and Kegler, M., eds. (2002). *Emerging Theories In Health Promotion. Practice and Research: Strategies for Improving Public Health.* San Francisco: Jossey-Bass.

Prochaska J.O., DiClemente C.C. (1983). *Stages and process of self change of smoking: toward an integrative model of change.* Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51: 390-395.

Prochaska, J.O., DiClemente, C.C. (1986). *Toward a Comprehensive Model of Change.* In W.R. Miller & N. Heather (Eds), *Treating Addictive Behaviors.* New York: Plenum Press.

Prochaska, J.O., DiClemente, C.C. (1992). *Stages of change in the modification of problem behaviors.* Progress in Behavior Modification, 28, 188-213.

DiClemente, C.C. (2007). *The Transtheoretical Model of Intentional Behaviour Change. Drugs and Alcohol Today*, 7(1), 28-33.

Intelligenze multiple:

MCKenzie, W. *Intelligenze multiple e tecnologie per la didattica*, Erickson, 2006

Gardner, H. *Formae mentis, saggio sulla pluralità delle intelligenze*, Feltrinelli, 1987

Pedagogia fenomenologica:

Bertolini P, *Pedagogia fenomenologica. Genesi, sviluppo, orizzonti*. RCS/ La Nuova Italia, 2001

Bertolini P, *Fenomenologia e Pedagogia*, Malpeo, 1958

Bertolini P, *Per un lessico di Pedagogia fenomenologica*, Erickson, 2006

Life skills:

Arcangeli N., *Life skills e competenze trasversali*, in AA.VV., *Scuola e salute a confronto. Tanti tessitori, una sola rete*, Giunti Progetti educativi, 2010

Arcangeli N., *Didattica del successo, del benessere e del piacere*, in AA.VV., *Istruttori e insegnanti di autoscuola*, EGAF, 2011

Marmocchi P. et al, *Educare le life skills*, Erickson, 2004

AAVV *Educare alla responsabilità*, Giunti, 2009

ASUR Marche AV5/ LILT Ascoli Piceno *Life skills*, 2015

Bosi S, a cura di *Il Pianeta inesplorato*, Giunti, 2011

Boal A., *Il teatro dell'oppresso*, La Meridiana, 2011.

Boal A., *Il poliziotto e la maschera*, La Meridiana, 2009

Kirbi E.A, Grimley LK *Disturbi dell'attenzione e iperattività*, Erickson 2011

Apprendimento cooperativo:

Camoglio M., *Verso una definizione del Cooperative Learning*, in *IL Cooperative Learning. Strategie di sperimentazione*, quaderni di animazione sociale, Edizioni Gruppo Abele, 1999.

Montessori M, *Educare alla libertà*, Mondadori, 2008

Poetica della reverie:

Bachelard G. *La poetica della reverie*, Dedalo, 2006

Bachelard G. *La poetica dello spazio*, Dedalo, 2007

Demetrio D, *Il gioco della vita*, Guerino e associati, 1997

Hillman J, *Anima*, Adelphi

Fiaba e scrittura creativa:

Bettelheim.B, *Il mondo incantato*, Feltrinelli, 1997

Calvino. I, *Fiabe italiane*, Mondadori, 1994

Duran, *Le strutture antropologiche dell'immaginario*, Dedalo, 1972

Manganelli L., *Pinocchio*

Ricoeur P., *Tempo e racconto*, Jaka Book 1994

Rodari G, *La grammatica della fantasia*

AA.VV., *Immaginario e competenze trasversali*, Quaderno operativo, Edizione Liberamente, 2012.

Rilassamento e immaginazione guidata con i bambini:

Carosella, A; Bottaccioli F, *Meditazione Passione e Salute; Natura e salute*, 2005

Murdock Maureen, *L'immaginazione guidata con i bambini e gli adolescenti*, Astrolabio, 1989

Kendall P, Di Pietro, M. *Terapia scolastica dell'ansia*, Erickson, 1996

Bioenergetica:

Lowen, A. *Arrendersi al corpo. Il processo dell'analisi bioenergetica*, Astrolabio, 1994

Sullmann, U. *Esercizi bioenergetici*, Astrolabio, 1995

Promozione della attività motoria

Balboni B, Dispenza A, *Studenti informati*, il capitello, 2014

La promozione dell'attività fisica: le linee guida della task force per i servizi preventivi di comunità, 2010, http://www.epicentro.iss.it/problemi/attivita_fisica/pdf/LineeGuida_attivit%C3%A0_fisica.pdf.

Educazione alimentare:

Lippi, D. "A regolo d'arte: al mercato e in cucina: stagioni e salute nel piatto." (2011): 3-77.

Bosi S., a cura di, *Scegli con Gusto, Gusta in Salute*

DoRS Regione Piemonte, *Gestione dei pasti*, in *Alimentazione e attività motoria nella scuola primaria. Attività e metodi per progettare interventi efficaci*, dicembre 2007:23.

Doak C.M. et al., *The prevention of overweight and obesity in children and adolescents: a review of interventions and programmes*. *Obesity review* 2006;7:111-36.

NICE, *Obesity: the prevention, identification, assessment and management of overweight and obesity in adults and children*, 2006. In: <http://guidance.nice.org.uk/CG43/?c=296726>

Sharma M., *International school-based interventions for preventing obesity in children*. In: *Obesity review*, 2006;8:155-67.

Berg-Smith, S. M., et al. "A brief motivational intervention to improve dietary adherence in adolescents." *Health Education Research* 14.3 (1999): 399-410.



Appendici

- La convenzione internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza
- La modificazione del contesto di "Scuole che Promuovono Salute"
- I descrittori dell'apprendimento

La convenzione internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza

In un testo dedicato all'attuazione di Politiche di promozione della salute rivolte all'infanzia è doveroso richiamare la Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, aggiornata fra gli Stati membri, di cui l'Italia è partner, nel 1989.

I principi sono chiari e rivolti, principalmente, a colmare le disparità nei diritti dei bambini, a tutelare le fragilità e contrastare le diseguaglianze. Esiste, *pertanto*, uno strumento giuridico sovranazionale che tutela i bambini e favorisce il loro coinvolgimento attivo nelle scelte che li riguardano.

Il documento merita una lettura approfondita da parte di tutti gli operatori che si occupano di infanzia. Gli aspetti sottolineati dal programma sono stati oggetto di considerazioni teorico pratiche trattate nel testo.

Si è ritenuto, tuttavia, opportuno, riportare il documento nella sua interezza e complessità di intenti dichiarati.

Articolo 1

Ai sensi della presente Convenzione si intende per fanciullo ogni essere umano avente un'età inferiore a diciott'anni, salvo se abbia raggiunto prima la maturità in virtù della legislazione applicabile.

Articolo 2

Gli Stati parti si impegnano a rispettare i diritti enunciati nella presente Convenzione e a garantirli a ogni fanciullo che dipende dalla loro giurisdizione, senza distinzione di sorta e a prescindere da ogni considerazione di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o altra del fanciullo o dei suoi genitori o rappresentanti legali, dalla loro origine nazionale, etnica o sociale, dalla loro situazione finanziaria, dalla loro incapacità, dalla loro nascita da ogni altra circostanza.

Gli Stati parti adottano tutti i provvedimenti appropriati affinché il fanciullo sia effettivamente tutelato contro ogni forma di discriminazione o di sanzione motivate dalla condizione sociale, dalle attività, opinioni professate o convinzioni dei suoi genitori, dei suoi rappresentanti legali o dei suoi familiari.

Articolo 3

In tutte le decisioni relative ai fanciulli, di competenza delle istituzioni pubbliche o private di assistenza sociale, dei tribunali, delle autorità amministrative o degli organi legislativi, l'interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente.

Gli Stati parti si impegnano ad assicurare al fanciullo la protezione e le cure necessarie al suo benessere, in considerazione dei diritti e dei doveri dei suoi genitori, dei suoi tutori o di altre persone che hanno la sua responsabilità legale, e a tal fine essi adottano tutti i provvedimenti legislativi e amministrativi appropriati.

Gli Stati parti vigilano affinché il funzionamento delle istituzioni, servizi e istituti che hanno la responsabilità dei fanciulli e che provvedono alla loro protezione sia conforme alle norme stabilite dalle autorità competenti in particolare nell'ambito della sicurezza e della salute e per quanto riguarda il numero e la competenza del loro personale nonché l'esistenza di un adeguato controllo.

Articolo 4

Gli Stati parti si impegnano ad adottare tutti i provvedimenti legislativi, amministrativi e altri, necessari per attuare i diritti riconosciuti dalla presente Convenzione. Trattandosi di diritti economici, sociali e culturali essi adottano tali provvedimenti entro i limiti delle risorse di cui dispongono e, se del caso, nell'ambito della cooperazione internazionale.

Articolo 5

Gli Stati parti rispettano la responsabilità, il diritto e il dovere dei genitori o, se del caso, dei membri della famiglia allargata o della collettività, come previsto dagli usi locali, dei tutori o altre persone legalmente responsabili del fanciullo, di dare a quest'ultimo, in maniera corrispondente allo sviluppo delle sue capacità, l'orientamento e i consigli adeguati all'esercizio dei diritti che sono riconosciuti dalla presente Convenzione.

Articolo 6

Gli Stati parti riconoscono che ogni fanciullo ha un diritto inerente alla vita.

Gli Stati parti assicurano in tutta la misura del possibile la sopravvivenza e lo sviluppo del fanciullo.

Articolo 7

Il fanciullo è registrato immediatamente al momento della sua nascita e da allora ha diritto a un nome, ad acquisire una cittadinanza e, nella misura del possibile, a conoscere i suoi genitori e a essere allevato da essi. Gli Stati parti vigilano affinché questi diritti siano attuati in conformità con la loro legislazione nazionale e con gli obblighi che sono imposti loro dagli strumenti internazionali applicabili in materia, in particolare nei casi in cui, se ciò non fosse fatto, il fanciullo verrebbe a trovarsi apolide.

Articolo 8

Gli Stati parti si impegnano a rispettare il diritto del fanciullo a preservare la propria identità, ivi compresa la sua nazionalità, il suo nome e le sue relazioni familiari, così come riconosciute dalla legge, senza ingerenze illegali.

Se un fanciullo è illegalmente privato degli elementi costitutivi della sua identità o di alcuni di essi, gli Stati parti devono concedergli adeguata assistenza e protezione affinché la sua identità sia ristabilita il più rapidamente possibile.

Articolo 9

Gli Stati parti vigilano affinché il fanciullo non sia separato dai suoi genitori contro la loro volontà a meno che le autorità competenti non decidano, sotto riserva di revisione giudiziaria e conformemente con le leggi di procedura applicabili, che questa separazione è necessaria nell'interesse preminente del fanciullo. Una decisione in questo senso può essere necessaria in taluni casi particolari, ad esempio quando i genitori maltrattino o trascurino il fanciullo, oppure se vivano separati e una decisione debba essere presa riguardo al luogo di residenza del fanciullo.

In tutti i casi previsti al paragrafo 1 del presente articolo, tutte le parti interessate devono avere la possibilità di partecipare alle deliberazioni e di far conoscere le loro opinioni.

Gli Stati parti rispettano il diritto del fanciullo separato da entrambi i genitori o da uno di essi di intrattenere regolarmente rapporti personali e contatti diretti con entrambi i genitori, a meno che ciò non sia contrario all'interesse preminente del fanciullo.

Se la separazione è il risultato di provvedimenti adottati da uno Stato parte, come la detenzione, l'imprigionamento, l'esilio, l'espulsione o la morte (compresa la morte, quale che ne sia la causa, sopravvenuta durante la detenzione) di entrambi i genitori o di uno di essi, o del fanciullo, lo Stato parte fornisce dietro richiesta ai genitori, al fanciullo oppure, se del caso, a un altro membro della famiglia, le informazioni essenziali concernenti il luogo dove si trovano il familiare o i familiari, a meno che la divulgazione di tali informazioni possa mettere a repentaglio il benessere del fanciullo. Gli Stati parti vigilano inoltre affinché la presentazione di tale domanda non comporti di per sé conseguenze pregiudizievoli per la persona o per le persone interessate.

Articolo 10

In conformità con l'obbligo che incombe agli Stati parti in virtù del paragrafo 1 dell'art. 9, ogni domanda presentata da un fanciullo o dai suoi genitori in vista di entrare in uno Stato parte o di lasciarlo ai fini di un ricongiungimento familiare sarà considerata con uno spirito positivo, con umanità e diligenza. Gli Stati parti vigilano inoltre affinché la presentazione di tale domanda non comporti conseguenze pregiudizievoli per gli autori della domanda e per i loro familiari.

Un fanciullo i cui genitori risiedono in Stati diversi ha diritto a intrattenere rapporti personali e contatti diretti regolari con entrambi i suoi genitori, salve circostanze eccezionali. A tal fine, e in conformità con l'obbligo incombente agli Stati parti, in virtù del paragrafo 1 dell'art. 9, gli Stati parti rispettano il diritto del fanciullo e dei suoi genitori di abbandonare ogni paese, compreso il loro e di fare ritorno nel proprio paese. Il diritto di abbandonare ogni paese può essere regolamentato solo dalle limitazioni stabilite dalla legislazione, necessarie ai fini della protezione della sicurezza interna, dell'ordine pubblico, della salute o della moralità pubbliche, o dei diritti e delle libertà altrui, compatibili con gli altri diritti riconosciuti nella presente Convenzione.

Articolo 11

Gli Stati parti adottano provvedimenti per impedire gli spostamenti e i non-ritorni illeciti di fanciulli all'estero.

A tal fine, gli Stati parti favoriscono la conclusione di accordi bilaterali o multilaterali oppure l'adesione ad accordi esistenti.

Articolo 12

Gli Stati parti garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere libera-

mente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo essendo debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità. A tal fine, si darà in particolare al fanciullo la possibilità di essere ascoltato in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo concerne, sia direttamente, sia tramite un rappresentante o un organo appropriato, in maniera compatibile con le regole di procedura della legislazione nazionale.

Articolo 13

Il fanciullo ha diritto alla libertà di espressione. Questo diritto comprende la libertà di ricercare, di ricevere e di divulgare informazioni e idee di ogni specie, indipendentemente dalle frontiere, sotto forma orale, scritta, stampata o artistica, o con ogni altro mezzo a scelta del fanciullo.

L'esercizio di questo diritto può essere regolamentato unicamente dalle limitazioni stabilite dalla legge e che sono necessarie:

al rispetto dei diritti o della reputazione altrui; oppure
alla salvaguardia della sicurezza nazionale, dell'ordine pubblico, della salute o della moralità pubbliche.

Articolo 14

Gli Stati parti rispettano il diritto del fanciullo alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione.

Gli Stati parti rispettano il diritto e il dovere dei genitori oppure, se del caso, dei tutori legali, di guidare il fanciullo nell'esercizio del summenzionato diritto in maniera che corrisponda allo sviluppo delle sue capacità.

La libertà di manifestare la propria religione o convinzioni può essere soggetta unicamente alle limitazioni prescritte dalla legge, necessarie ai fini del mantenimento della sicurezza pubblica, dell'ordine pubblico, della sanità e della moralità pubbliche, oppure delle libertà e diritti fondamentali dell'uomo.

Articolo 15

Gli Stati parti riconoscono i diritti del fanciullo alla libertà di associazione e alla libertà di riunirsi pacificamente.

L'esercizio di tali diritti può essere oggetto unicamente delle limitazioni stabilite dalla legge, necessarie in una società democratica nell'interesse della sicurezza nazionale, della sicurezza o dell'ordine pubblico, oppure per tutelare la sanità o la moralità pubbliche, o i diritti e le libertà altrui.

Articolo 16

Nessun fanciullo sarà oggetto di interferenze arbitrarie o illegali nella sua vita privata, nella sua famiglia, nel suo domicilio o nella sua corrispondenza, e neppure di affronti illegali al suo onore e alla sua reputazione.

Il fanciullo ha diritto alla protezione della legge contro tali interferenze o tali affronti.

Articolo 17

Gli Stati parti riconoscono l'importanza della funzione esercitata dai mass media e vigilano affinché il fanciullo possa accedere a una informazione e a materiali provenienti da fonti nazionali e internazionali varie, soprattutto se finalizzati a promuovere il suo benessere sociale, spirituale e morale nonché la sua salute fisica e mentale. A tal fine, gli Stati parti:

incoraggiano i mass media a divulgare informazioni e materiali che hanno una utilità sociale e culturale per il fanciullo e corrispondono allo spirito dell'art. 29;
incoraggiano la cooperazione internazionale in vista di produrre, di scambiare e di divulgare informazioni e materiali di questo tipo provenienti da varie fonti culturali, nazionali e internazionali;
incoraggiano la produzione e la diffusione di libri per l'infanzia;
incoraggiano i mass media a tenere conto in particolar modo delle esigenze linguistiche dei fanciulli autoctoni o appartenenti a un gruppo minoritario;
favoriscono l'elaborazione di principi direttivi appropriati destinati a proteggere il fanciullo dalle informazioni e dai materiali che nuocciono al suo benessere in considerazione delle disposizioni degli artt. 13 e 18.

Articolo 18

Gli Stati parti faranno del loro meglio per garantire il riconoscimento del principio secondo il quale entrambi i genitori hanno una responsabilità comune per quanto riguarda l'educazione del fanciullo e il provvedere al suo sviluppo.

La responsabilità di allevare il fanciullo e di provvedere al suo sviluppo incombe innanzitutto ai genitori oppure, se del caso, ai suoi tutori legali i quali devono essere guidati principalmente dall'interesse preminente del fanciullo.

Al fine di garantire e di promuovere i diritti enunciati nella presente Convenzione, gli Stati parti accordano gli aiuti appropriati ai genitori e ai tutori legali nell'esercizio della responsabilità che incombe loro di allevare il fanciullo e provvedono alla creazione di istituzioni, istituti e servizi incaricati di vigilare sul benessere del fanciullo.

Gli Stati parti adottano ogni appropriato provvedimento per garantire ai fanciulli i cui genitori lavorano il diritto di beneficiare dei servizi e degli istituti di assistenza all'infanzia, per i quali essi abbiano i requisiti necessari.

Articolo 19

Gli Stati parti adottano ogni misura legislativa, amministrativa, sociale ed educativa per tutelare il fanciullo contro ogni forma di violenza, di oltraggio o di brutalità fisiche o mentali, di abbandono o di negligenza, di maltrattamenti o di sfruttamento, compresa la violenza sessuale, per tutto il tempo in cui è affidato all'uno o all'altro, o a entrambi, i genitori, al suo tutore legale (o tutori legali), oppure a ogni altra persona che abbia il suo affidamento.

Le suddette misure di protezione comporteranno, in caso di necessità, procedure efficaci per la creazione di programmi sociali finalizzati a fornire l'appoggio necessario al fanciullo e a coloro ai quali egli è affidato, nonché per altre forme di prevenzione, e ai fini dell'individuazione, del rapporto, dell'arbitrato, dell'inchiesta, della trattazione e dei seguiti da dare ai casi di maltrattamento del fanciullo di cui sopra; esse dovranno altresì includere, se necessario, procedure di intervento giudiziario.

Articolo 20

Ogni fanciullo il quale è temporaneamente o definitivamente privato del suo ambiente familiare oppure che non può essere lasciato in tale ambiente nel suo proprio interesse, ha diritto a una protezione e ad aiuti speciali dello Stato.

Gli Stati parti prevedono per questo fanciullo una protezione sostitutiva, in conformità con la loro legislazione nazionale.

Tale protezione sostitutiva può in particolare concretizzarsi per mezzo dell'affidamento familiare, della kafalah di diritto islamico, dell'adozione o, in caso di necessità, del collocamen-

to in adeguati istituti per l'infanzia. Nell'effettuare una selezione tra queste soluzioni si terrà debitamente conto della necessità di una certa continuità nell'educazione del fanciullo, nonché della sua origine etnica, religiosa, culturale e linguistica.

Articolo 21

Gli Stati parti che ammettono e/o autorizzano l'adozione si accertano che l'interesse superiore del fanciullo sia la considerazione fondamentale in materia e:

vigilano affinché l'adozione di un fanciullo sia autorizzata solo dalle autorità competenti le quali verificano, in conformità con la legge e con le procedure applicabili e in base a tutte le informazioni affidabili relative al caso in esame, che l'adozione può essere effettuata in considerazione della situazione del bambino in rapporto al padre e alla madre, genitori e tutori legali e che, ove fosse necessario, le persone interessate hanno dato il loro consenso all'adozione in cognizione di causa, dopo aver acquisito i pareri necessari;

riconoscono che l'adozione all'estero può essere presa in considerazione come un altro mezzo per garantire le cure necessarie al fanciullo, qualora quest'ultimo non possa essere affidato a una famiglia affidataria o adottiva oppure essere allevato in maniera adeguata nel paese d'origine;

vigilano, in caso di adozione all'estero, affinché il fanciullo abbia il beneficio di garanzie e di norme equivalenti a quelle esistenti per le adozioni nazionali;

adottano ogni adeguata misura per vigilare affinché, in caso di adozione all'estero, il collocamento del fanciullo non diventi fonte di profitto materiale indebito per le persone che ne sono responsabili;

perseguono le finalità del presente articolo stipulando accordi o intese bilaterali o multilaterali a seconda dei casi, e si sforzano in questo contesto di vigilare affinché le sistemazioni di fanciulli all'estero siano effettuate dalle autorità o dagli organi competenti.

Articolo 22

Gli Stati parti adottano misure adeguate affinché il fanciullo il quale cerca di ottenere lo statuto di rifugiato, oppure è considerato come rifugiato ai sensi delle regole e delle procedure del diritto internazionale o nazionale applicabile, solo o accompagnato dal padre o dalla madre o da ogni altra persona, possa beneficiare della protezione e della assistenza umanitaria necessarie per consentirgli di usufruire dei diritti che gli sono riconosciuti della presente Convenzione e dagli altri strumenti internazionali relativi ai diritti dell'uomo o di natura umanitaria di cui detti Stati sono parti.

A tal fine, gli Stati parti collaborano, nelle forme giudicate necessarie, a tutti gli sforzi compiuti dall'Organizzazione delle Nazioni Unite e dalle altre organizzazioni intergovernative o non governative competenti che collaborano con l'Organizzazione delle Nazioni Unite, per proteggere e aiutare i fanciulli che si trovano in tale situazione e per ricercare i genitori o altri familiari di ogni fanciullo rifugiato al fine di ottenere le informazioni necessarie per ricongiungerlo alla sua famiglia. Se il padre, la madre o ogni altro familiare sono irrimediabilmente, al fanciullo sarà concessa, secondo i principi enunciati nella presente Convenzione, la stessa protezione di quella di ogni altro fanciullo definitivamente oppure temporaneamente privato del suo ambiente familiare per qualunque motivo.

Articolo 23

Gli Stati parti riconoscono che i fanciulli mentalmente o fisicamente handicappati devono condurre una vita piena e decente, in condizioni che garantiscano la loro dignità, favoriscano la loro autonomia e agevolino una loro attiva partecipazione alla vita della comunità.

Gli Stati parti riconoscono il diritto dei fanciulli handicappati di beneficiare di cure speciali e incoraggiano e garantiscono, in considerazione delle risorse disponibili, la concessione, dietro richiesta, ai fanciulli handicappati in possesso dei requisiti richiesti, e a coloro i quali ne hanno la custodia, di un aiuto adeguato alle condizioni del fanciullo e alla situazione dei suoi genitori o di coloro ai quali egli è affidato.

In considerazione delle particolari esigenze dei minori handicappati, l'aiuto fornito in conformità con il paragrafo 2 del presente articolo è gratuito ogni qualvolta ciò sia possibile, tenendo conto delle risorse finanziarie dei loro genitori o di coloro ai quali il minore è affidato. Tale aiuto è concepito in modo tale che i minori handicappati abbiano effettivamente accesso alla educazione, alla formazione, alle cure sanitarie, alla riabilitazione, alla preparazione al lavoro e alle attività ricreative e possano beneficiare di questi servizi in maniera atta a concretizzare la più completa integrazione sociale e il loro sviluppo personale, anche nell'ambito culturale e spirituale.

In uno spirito di cooperazione internazionale, gli Stati parti favoriscono lo scambio di informazioni pertinenti nel settore delle cure sanitarie preventive e del trattamento medico, psicologico e funzionale dei minori handicappati, anche mediante la divulgazione di informazioni concernenti i metodi di riabilitazione e i servizi di formazione professionale, nonché l'accesso a tali dati, in vista di consentire agli Stati parti di migliorare le proprie capacità e competenze e di allargare la loro esperienza in tali settori. A tal riguardo, si terrà conto in particolare delle necessità dei paesi in via di sviluppo.

Articolo 24

Gli Stati parti riconoscono **il diritto del minore di godere del miglior stato di salute possibile** e di beneficiare di servizi medici e di riabilitazione. Essi si sforzano di garantire che nessun minore sia privato del diritto di avere accesso a tali servizi.

Gli Stati parti si sforzano di garantire l'attuazione integrale del summenzionato diritto e in particolare adottano ogni adeguato provvedimento per:

- diminuire la mortalità tra i bambini lattanti e i fanciulli;
- assicurare a tutti i minori l'assistenza medica e le cure sanitarie necessarie, con particolare attenzione per lo sviluppo delle cure sanitarie primarie;
- lottare contro la malattia e la malnutrizione, anche nell'ambito delle cure sanitarie primarie, in particolare mediante l'utilizzazione di tecniche agevolmente disponibili e la fornitura di alimenti nutritivi e di acqua potabile, tenendo conto dei pericoli e dei rischi di inquinamento dell'ambiente naturale;
- garantire alle madri adeguate cure prenatali e postnatali;
- fare in modo che tutti i gruppi della società, in particolare i genitori e i minori, ricevano informazioni sulla salute e sulla nutrizione del minore, sui vantaggi dell'allattamento al seno, sull'igiene e sulla salubrità dell'ambiente e sulla prevenzione degli incidenti e benefino di un aiuto che consenta loro di mettere in pratica tali informazioni;
- sviluppare le cure sanitarie preventive, i consigli ai genitori e l'educazione e i servizi in materia di pianificazione familiare.

Gli Stati parti adottano ogni misura efficace atta ad abolire le pratiche tradizionali pregiudizievoli per la salute dei minori.

Gli Stati parti si impegnano a favorire e incoraggiare la cooperazione internazionale in vista di ottenere gradualmente una completa attuazione del diritto riconosciuto nel presente articolo. A tal fine saranno tenute in particolare considerazione le necessità dei paesi in via di sviluppo.

Articolo 25

Gli Stati parti riconoscono al fanciullo che è stato collocato dalla autorità competente al fine di ricevere cure, una protezione oppure una terapia fisica o mentale, il diritto a una verifica periodica di detta terapia e di ogni altra circostanza relativa alla sua collocazione.

Articolo 26

Gli Stati parti riconoscono a ogni fanciullo il diritto di beneficiare della sicurezza sociale, compresa la previdenza sociale, e adottano le misure necessarie per garantire una completa attuazione di questo diritto in conformità con la loro legislazione nazionale.

Le prestazioni, se necessarie, dovranno essere concesse in considerazione delle risorse e della situazione del minore e delle persone responsabili del suo mantenimento e tenendo conto di ogni altra considerazione relativa a una domanda di prestazione effettuata dal fanciullo o per suo conto.

Articolo 27

Gli Stati parti riconoscono **il diritto di ogni fanciullo a un livello di vita sufficiente per consentire il suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale e sociale.**

Spetta ai genitori o ad altre persone che hanno l'affidamento del fanciullo la responsabilità fondamentale di assicurare, entro i limiti delle loro possibilità e dei loro mezzi finanziari, le condizioni di vita necessarie allo sviluppo del fanciullo.

Gli Stati parti adottano adeguati provvedimenti, in considerazione delle condizioni nazionali e compatibilmente con i loro mezzi, per aiutare i genitori e altre persone aventi la custodia del fanciullo ad attuare questo diritto e offrono, se del caso, un'assistenza materiale e programmi di sostegno, in particolare per quanto riguarda l'alimentazione, il vestiario e l'alloggio.

Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento al fine di garantire il mantenimento del fanciullo da parte dei suoi genitori o altre persone aventi una responsabilità finanziaria nei suoi confronti, sul loro territorio o all'estero. In particolare, per tener conto dei casi in cui la persona che ha una responsabilità finanziaria nei confronti del fanciullo vive in uno Stato diverso da quello del fanciullo, gli Stati parti favoriscono l'adesione ad accordi internazionali oppure la conclusione di tali accordi, nonché l'adozione di ogni altra intesa appropriata.

Articolo 28

Gli Stati parti riconoscono il diritto del fanciullo all'educazione, e in particolare, al fine di garantire l'esercizio di tale diritto in misura sempre maggiore e in base all'uguaglianza delle possibilità:

- rendono l'insegnamento primario obbligatorio e gratuito per tutti;
- incoraggiano l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia generale che professionale, che saranno aperte e accessibili a ogni fanciullo, e adottano misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità;
- garantiscono a tutti l'accesso all'insegnamento superiore con ogni mezzo appropriato, in funzione delle capacità di ognuno;
- fanno in modo che l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale siano aperte e accessibili a ogni fanciullo;
- adottano misure per promuovere la regolarità della frequenza scolastica e la diminuzione del tasso di abbandono della scuola.

Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento per vigilare affinché la disciplina

scolastica sia applicata in maniera compatibile con la dignità del fanciullo in quanto essere umano e in conformità con la presente Convenzione.

Gli Stati parti favoriscono e incoraggiano la cooperazione internazionale nel settore dell'educazione, in vista soprattutto di contribuire a eliminare l'ignoranza e l'analfabetismo nel mondo e facilitare l'accesso alle conoscenze scientifiche e tecniche e ai metodi di insegnamento moderni. A tal fine, si tiene conto in particolare delle necessità dei paesi in via di sviluppo.

Articolo 29

Gli Stati parti convengono che l'educazione del fanciullo deve avere come finalità:

- favorire lo sviluppo della personalità del fanciullo nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere originario e delle civiltà
- preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza tra i sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi e delle persone di origine autoctona;
- sviluppare nel fanciullo il rispetto dell'ambiente naturale.

Nessuna disposizione del presente articolo o dell'art.28 sarà interpretata in maniera da nuocere alla libertà delle persone fisiche o morali di creare e di dirigere istituzioni didattiche, a condizione che i principi enunciati al paragrafo 1 del presente articolo siano rispettati e che l'educazione impartita in tali istituzioni sia conforme alle norme minime prescritte dallo Stato.

Articolo 30

Negli Stati in cui esistono minoranze etniche, religiose o linguistiche oppure persone di origine autoctona, un fanciullo autoctono o che appartiene a una di tali minoranze non può essere privato del diritto di avere una propria vita culturale, di professare e di praticare la propria religione o di far uso della propria lingua insieme agli altri membri del suo gruppo.

Articolo 31

Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco e ad attività ricreative proprie della sua età e a partecipare liberamente alla vita culturale ed artistica.

Gli Stati parti rispettano e favoriscono il **diritto del fanciullo** di partecipare pienamente alla vita culturale e artistica e incoraggiano l'organizzazione, in condizioni di uguaglianza, **di mezzi appropriati di divertimento e di attività ricreative, artistiche e culturali.**

Articolo 32

Gli Stati parti riconoscono il diritto del fanciullo di essere protetto contro lo sfruttamento economico e di non essere costretto ad alcun lavoro che comporti rischi o sia suscettibile di porre a repentaglio la sua educazione o di nuocere alla sua salute o al suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale o sociale.

Gli Stati parti adottano misure legislative, amministrative, sociali ed educative per garantire l'applicazione del presente articolo. A tal fine, e in considerazione delle disposizioni pertinenti degli altri strumenti internazionali, gli Stati parti, in particolare:

- stabiliscono un'età minima oppure età minime di ammissione all'impiego;
- prevedono un'adeguata regolamentazione degli orari di lavoro e delle condizioni d'impiego;
- prevedono pene o altre sanzioni appropriate per garantire l'attuazione effettiva del presente articolo;

Articolo 33

Gli Stati parti adottano ogni adeguata misura, comprese misure legislative, amministrative, sociali ed educative per proteggere i fanciulli contro l'uso illecito di stupefacenti e di sostanze psicotrope, così come definite dalle Convenzioni internazionali pertinenti e per impedire che siano utilizzati fanciulli per la produzione e il traffico illecito di queste sostanze.

Articolo 34

Gli Stati parti si impegnano a proteggere il fanciullo contro ogni forma di sfruttamento sessuale e di violenza sessuale. A tal fine, gli Stati adottano in particolare ogni adeguata misura a livello nazionale, bilaterale e multilaterale per impedire:

- che dei fanciulli siano incitati o costretti a dedicarsi a una attività sessuale illegale;
- che dei fanciulli siano sfruttati a fini di prostituzione o di altre pratiche sessuali illegali;
- che dei fanciulli siano sfruttati ai fini della produzione di spettacoli o di materiale a carattere pornografico.

Articolo 35

Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento a livello nazionale, bilaterale e multilaterale per impedire il rapimento, la vendita o la tratta di fanciulli per qualunque fine e sotto qualsiasi forma.

Articolo 36

Gli Stati parti proteggono il fanciullo contro ogni altra forma di sfruttamento pregiudizievole al suo benessere in ogni suo aspetto.

Articolo 37

Gli Stati parti vigilano affinché:

- nessun fanciullo sia sottoposto a tortura o a pene o trattamenti crudeli, inumani o degradanti. Né la pena capitale né l'imprigionamento a vita senza possibilità di rilascio devono essere decretati per reati commessi da persone di età inferiore a diciotto anni;
- nessun fanciullo sia privato di libertà in maniera illegale o arbitraria. L'arresto, la detenzione o l'imprigionamento di un fanciullo devono essere effettuati in conformità con la legge, costituire un provvedimento di ultima risorsa e avere la durata più breve possibile;
- ogni fanciullo privato di libertà sia trattato con umanità e con il rispetto dovuto alla dignità della persona umana e in maniera da tener conto delle esigenze delle persone della sua età. In particolare, ogni fanciullo privato di libertà sarà separato dagli adulti, a meno che si ritenga preferibile di non farlo nell'interesse preminente del fanciullo, ed egli avrà diritto di rimanere in contatto con la sua famiglia per mezzo di corrispondenza e di visite, tranne che in circostanze eccezionali;
- i fanciulli privati di libertà abbiano diritto ad avere rapidamente accesso a un'assistenza giuridica o a ogni altra assistenza adeguata, nonché il diritto di contestare la legalità della loro privazione di libertà dinanzi un Tribunale o altra autorità competente, indipendente e imparziale, e una decisione sollecita sia adottata in materia.

Articolo 38

Gli Stati parti si impegnano a rispettare e a far rispettare le regole del diritto umanitario internazionale loro applicabili in caso di conflitto armato, e la cui protezione si estende ai fanciulli.

Gli Stati parti adottano ogni misura possibile a livello pratico per vigilare che le persone che non hanno raggiunto l'età di quindici anni non partecipino direttamente alle ostilità.

Gli Stati parti si astengono dall'arruolare nelle loro forze armate ogni persona che non ha raggiunto l'età di quindici anni. Nel reclutare persone aventi più di quindici anni ma meno di diciotto anni, gli Stati parti si sforzano di arruolare con precedenza i più anziani.

In conformità con l'obbligo che spetta loro in virtù del diritto umanitario internazionale di proteggere la popolazione civile in caso di conflitto armato, gli Stati parti adottano ogni misura possibile a livello pratico affinché i fanciulli coinvolti in un conflitto armato possano beneficiare di cure e di protezione.

Articolo 39

Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento per agevolare il recupero fisico e psicologico e il reinserimento sociale di ogni fanciullo vittima di ogni forma di negligenza, di sfruttamento o di maltrattamenti; di torture o di ogni altra forma di pene o di trattamenti crudeli, inumani o degradanti, o di un conflitto armato. Tale recupero e reinserimento devono svolgersi in condizioni tali da favorire la salute, il rispetto della propria persona e la dignità del fanciullo.

Articolo 40

Gli Stati parti riconoscono a ogni fanciullo sospettato, accusato o riconosciuto colpevole di reato penale il diritto a un trattamento tale da favorire il suo senso della dignità e del valore personale, che rafforzi il suo rispetto per i diritti dell'uomo e le libertà fondamentali e che tenga conto della sua età nonché della necessità di facilitare il suo reinserimento nella società e di fargli svolgere un ruolo costruttivo in seno a quest'ultima.

A tal fine, e tenendo conto delle disposizioni pertinenti degli strumenti internazionali, gli Stati parti vigilano in particolare:

affinché nessun fanciullo sia sospettato, accusato o riconosciuto colpevole di reato penale a causa di azioni o di omissioni che non erano vietate dalla legislazione nazionale o internazionale nel momento in cui furono commesse;

affinché ogni fanciullo sospettato o accusato di reato penale abbia almeno diritto alle seguenti garanzie:

- di essere ritenuto innocente fino a quando la sua colpevolezza non sia stata legalmente stabilita;
- di essere informato il prima possibile e direttamente, oppure, se del caso, tramite i suoi genitori o rappresentanti legali, delle accuse portate contro di lui, e di beneficiare di un'assistenza legale o di ogni altra assistenza appropriata per la preparazione e la presentazione della sua difesa;
- che il suo caso sia giudicato senza indugio da un'autorità o istanza giudiziaria competente, indipendenti e imparziali per mezzo di un procedimento equo ai sensi di legge in presenza del suo legale o di altra assistenza appropriata, nonché in presenza dei suoi genitori o rappresentanti legali a meno che ciò non sia ritenuto contrario all'interesse preminente del fanciullo a causa in particolare della sua età o della sua situazione;
- di non essere costretto a rendere testimonianza o dichiararsi colpevole; di interrogare o far interrogare i testimoni a carico e di ottenere la comparsa e l'interrogatorio dei testimoni a suo discarico a condizioni di parità;

- qualora venga riconosciuto che ha commesso reato penale, poter ricorrere contro questa decisione e ogni altra misura decisa di conseguenza dinanzi a un'autorità o istanza giudiziaria superiore competente, indipendente e imparziale, in conformità con la legge;
- di essere assistito gratuitamente da un interprete se non comprende in modo adeguato la lingua
- che la sua vita privata sia pienamente rispettata in tutte le fasi della procedura.

Gli Stati parti si sforzano di promuovere l'adozione di leggi, di procedure, la costituzione di autorità e di istituzioni destinate specificamente ai fanciulli sospettati, accusati o riconosciuti colpevoli di aver commesso reato, e in particolar modo:

- di stabilire un'età minima al di sotto della quale si presume che i fanciulli non abbiano la capacità di commettere reato;
- di adottare provvedimenti ogni qualvolta ciò sia possibile e auspicabile per trattare questi fanciulli senza ricorrere a procedure giudiziarie rimanendo tuttavia inteso che i diritti dell'uomo e le garanzie legali debbono essere integralmente rispettate.

Sarà prevista tutta una gamma di disposizioni concernenti in particolar modo le cure, l'orientamento, la supervisione, i consigli, la libertà condizionata, il collocamento in famiglia, i programmi di formazione generale e professionale, nonché soluzioni alternative all'assistenza istituzionale, in vista di assicurare ai fanciulli un trattamento conforme al loro benessere e proporzionato sia alla loro situazione che al reato.

Articolo 41

Nessuna delle disposizioni della presente Convenzione pregiudica disposizioni più propizie all'attuazione dei diritti del fanciullo che possano figurare:

- nella legislazione di uno Stato parte; oppure
- nel diritto internazionale in vigore per questo Stato.

Conclusioni

Si tratta di un testo interessante, illuminato e, purtroppo, ancora ampiamente inattuato. La sua considerazione come base per stabilire una forte connessione fra bisogni/ motivazioni, determinanti della salute e potenziamento delle life-skills è alla radice del programma Infanzia a colori.

È utile riprenderne i passaggi fondamentali:

- coinvolgimento del bambino nei processi formativi tenendo conto delle sue attitudini, radici e potenzialità;
- collaborazione fra Istituzioni diverse per porre al centro i diritti di ogni bambino di essere accolto e valorizzato rispetto alle proprie competenze;
- contrasto alle diseguaglianze in senso allargato ad ogni sopruso di cui il bambino possa essere vittima;
- attenzione alla valorizzazione della "salute" intesa in senso olistico come aspettativa concreta di ogni bambino;
- responsabilizzazione della famiglia nella educazione (anche nella educazione alla salute) dei figli.

Abbiamo ritenuto utile inserire qualche strumento di completamento alla realizzazione e al monitoraggio delle diverse fasi del programma. Possono servire ai docenti come esempio durante la preparazione dei percorsi didattici rivolti alle classi.

La modificazione del contesto "Scuole che Promuovono Salute"

- Griglia per la costruzione del Profilo di Salute della Scuola in base ai Determinanti Socio-Sanitari della Salute:
- Classificazione degli interventi preventivi in funzione degli indicatori descrittivi sottocitati:

Si propongono di seguito, a titolo di esempio, una serie di interventi che possono essere di guida alla scelta degli obiettivi di cambiamento del contesto per la realizzazione di una **Scuola che Promuove Salute**.

Gli interventi sono classificati in base a:

- necessità di collaborazioni esterne all'Istituto per la loro realizzazione: si/ no
- grado di facilità di realizzazione: 1 2 3 4 5 (1= facilissimo; 5= molto difficile)
- necessità di prerequisiti di contesto (analisi di fattibilità): si/ no
- costi: €= molto economico; € € € €€= molto costoso
- difficoltà di mantenimento e implementazione degli effetti dell'intervento nel tempo: 1 2 3 4 5 (1=facilissimo da mantenere e implementare; 5= molto difficile da mantenere e implementare).

Tipologia di intervento	Necessità di collaborazioni esterne	Grado di facilità di realizzazione	Necessità di azioni preliminari alla realizzazione	Costi	Implementazione
1. Costituzione di un gruppo di lavoro per la realizzazione di Scuole che Promuovono Salute	no	3	No	€€	3
2. Cartellonistica e altro materiale informativo per la comunicazione dell'interesse dell'Istituto scolastico realizzare Scuole che promuovono Salute	no	1	no	€€€	2
3. Partecipazione a Concorsi che favoriscano la visibilità delle Scuole impegnate nella promozione della salute	No	3	no	€€	3
4. Adozione di strumenti specifici per la rilevazione della Qualità organizzativa in funzione del benessere psicofisico del personale scolastico	No	4	si	€€	3

5. Approvazione degli obiettivi di cambiamento del contesto da parte degli Organi Collegiali e loro condivisione con famiglie e Enti locali	Si	4	no	€€	3
6. Introduzione di variazioni del menù della mensa in funzione degli obiettivi del programma	Si	4	Si	€€€	4
7. Organizzazione laboratori di cucina per genitori	Si	2	no	€€€€	3
8. Predisposizione di uno spazio dedicato a dare informazione sui temi della salute , in particolare rispetto a alimentazione e attività motoria	No	1	no	€	2
9. Predisposizione modifiche offerta di cibi e bevande nei distributori automatici degli alimenti	Si	3	no	€€€€	2
10. Organizzazione di passeggiate all'aperto a piedi o in bicicletta in presenza dei genitori e delle famiglie	Si	4	no	€€	4
11. Previsione momenti di pausa in classe con predisposizione percorsi di attività fisica di rilassamento e stretching di almeno 5/10 minuti	No	3	3	€€	*
12. Attivazione di iniziative di facilitazione dell'ingresso a strutture favorevoli l'attività fisica sul territorio	Si	2/3	2/3	€€€	*
13. Organizzazione di iniziative di contrasto agli stili di vita a rischio aperte alle famiglie in collaborazione con gli Enti locali e le Associazioni del territorio	Si	4	si	€€€	3

14. Adesione alla Rete Scuole che promuovono Salute	Si	2	si	€	1
15. Organizzazione della giornata della merenda della salute in tutte le classi dell'Istituto	no	3	no	€€€	1
16. Consumo di frutta e verdura durante le riunioni fra docenti e le pause	si	2	No	€€€	1
17. Incentivazione dell'uso delle scale da parte di docenti e personale non docente	No	4	No	€	4
18. Distribuzione di "buoni per la salute" alle famiglie: sconti con le grandi catene commerciali per l'acquisto di determinati alimenti e facilitazione nell'accesso alle strutture sportive	Si	5	Si	€€€€€	4
19. Predisposizione di momenti di scuola aperta in cui i genitori possano seguire i percorsi didattici effettuati dai bambini	No	5	Si	€	4
20. Realizzazione di un orto didattico negli spazi esterni della scuola in collaborazione con famiglie e altre realtà territoriali	Si	5	No	€€	4
21. Distribuzione di frutta di stagione durante le lezioni e inserimento di proposte di degustazioni periodiche di legumi e verdure	si	5	si	€€€	4

I descrittori dell'apprendimento

La scheda è derivata dalle indicazioni di G. Domenici (testi di riferimento: Manuale dell'Orientamento e della Didattica modulare e Manuale della Valutazione scolastica).

La modalità di descrizione del processo di apprendimento di seguito riportata, derivata da una rielaborazione dei lavori di Gaetano Domenici, è adatta a misurare in continuo, le diverse competenze acquisite durante il processo di apprendimento, considerato nella sua natura fondamentalmente dinamica.

La griglia può essere utilizzata per il singolo allievo, in tal caso serve una griglia per allievo.

Obiettivi cognitivi/ relazionali (nota 2)	Descrittori di apprendimento specifici relativi al modulo (nota 1):	Prima rilevazione (da compilarsi dal docente prima di cominciare il modulo didattico)	Seconda rilevazione (da compilarsi a metà del lavoro)	Terza rilevazione (da compilarsi alla fine del lavoro)	Giudizio complessivo rispetto ai descrittori di apprendimento cognitivi/ relazionali
Acquisizione di conoscenze tecniche e tecnologiche (A, B)	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Capacità di comunicare con il linguaggio tecnico (A,B,C)	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Capacità di analisi e di rilevare ed elaborare dati (A, B,C)	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Capacità di formulare ipotesi e valutare risultati (A,B,C,D)	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Obiettivi affettivi/ relazionali (nota 3)	Descrittori di apprendimento specifici relativi al modulo (nota 1):	Prima rilevazione (da compilarsi dal docente prima di cominciare il modulo didattico)	Seconda rilevazione (da compilarsi a metà del lavoro)	Terza rilevazione (da compilarsi alla fine del lavoro)	Giudizio complessivo rispetto ai descrittori di apprendimento cognitivi/ relazionali
Ricezione/risposta: A,B,C, D,	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Apprezzamento A,B,C, D,	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Organizzazione A,B,C, D,	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Caratterizzazione A,B,C, D,	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				

Nota 1: l'insegnante specifica preliminarmente in una breve introduzione gli obiettivi cognitivo/relazionali e cognitivo/affettivi del modulo didattico scelto per il monitoraggio attraverso alcune parole chiave

Nota 2: DESCRITTORI COGNITIVO/RELAZIONALI DELL'APPRENDIMENTO

Acquisizione di conoscenze tecniche e tecnologiche: a) rilevazioni delle informazioni in possesso dello studente e apprese durante il percorso attraverso la somministrazione di un pre e un post test; b) capacità di riconoscere e usare in modo corretto gli strumenti dei percorsi didattici.

Capacità di utilizzare il linguaggio tecnico: a) riconoscimento e padronanza delle parole chiave del percorso; b) capacità di realizzazione di alberi semantici pertinenti; c) espressione scritta e orale precisa rispetto ai concetti fondamentali dei percorsi espressi con il linguaggio specifico delle discipline interessate.

Capacità di rilevare e analizzare dati: a) comprensione dei compiti del percorso che prevedono il coinvolgimento attivo dell'allievo; b) capacità di raccogliere dati congruenti necessari alle attivazioni (es: compilazione di un diario dei comportamenti alimentari; compilazione di schede di guida alla visione di un programma televisivo; analisi di un'opera d'arte, relativamente alle indicazioni per gli obiettivi di salute); c) capacità di introdurre ipotesi di lettura per i dati raccolti.

Capacità di formulare ipotesi e valutare risultati: a) capacità di inserimento dei dati analizzati in un contesto, b) capacità di passare dall'analisi concreta alla generalizzazione necessaria all'inquadramento teorico generale, c) esercizio di capacità critica e rielaborazione interpretativa dei risultati cui il lavoro individuale o del gruppo è pervenuto; d) capacità di lettura valutativa degli esiti del lavoro individuale, mettendolo a confronto con lavori simili.

Nota 3: Descrittori affettivo relazionali dell'apprendimento

Per **Ricezione**/risposta si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) attenzione controllata e selettiva
- b) disponibilità a rispondere con proprietà e completezza, su richiesta del docente
- c) ascolto degli interventi dei compagni
- d) utilizzo autonomo del materiale di lavoro

Per **Valorizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) impegno attivo e continuo nelle attività svolte e manifestazione di comportamenti di interesse;
- b) capacità di porre domande pertinenti;
- c) interventi pertinenti che contribuiscono alla soluzione dei problemi affrontati;
- d) utilizzo di occasioni e fonti extrascolastiche per valorizzare le competenze acquisite.

Per **Organizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) lavoro proficuo e autonomo;
- b) consultazione di più fonti;
- c) organizzazione dei dati in un insieme originale e coerente;
- d) capacità di fare collegamenti tra conoscenze provenienti da ambiti diversi.

Per **Caratterizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) interventi vivaci e aperti, anche non logicamente pertinenti, sui temi trattati;
- b) utilizzo del pensiero divergente su richiesta dell'insegnante;
- c) utilizzo del pensiero divergente anche se non richiesto con un'ottima integrazione fra aspetti emotivi e cognitivi della conoscenza;
- d) formulazione di ipotesi interpretative e giudizi valutativi personali.

La griglia può essere utilizzata anche per il monitoraggio dell'obiettivo di cambiamento previsto dal gruppo docenti per la classe.

In questo caso si fissa in Consiglio di Classe da parte del gruppo docenti un obiettivo di cambiamento concreto e specifico.

Ogni docente ha una copia della griglia che viene compilata con una scadenza periodica concordata internamente.

I descrittori sono rilevanti rispetto all'obiettivo di cambiamento sulla base della percentuale degli allievi che li hanno acquisiti.

Lo strumento facilita il monitoraggio del processo e lo scambio specifico fra i docenti che si confrontano su dati precisi. Rende anche più agevole la valutazione di efficacia dell'intervento da parte di soggetti esterni.