

I processi di scelta o rifiuto del cibo esprimono il riconoscimento istintivo di significati simbolici, affettivi, relazionali, spesso non consapevoli a livello individuale. Il rapporto fra cibo-nutrizione-nutrimiento è uno degli aspetti prioritari nella espressione della corporeità come voce della identità personale.

Il manuale si rivolge innanzitutto a studenti, famiglie, docenti degli Istituti Alberghieri: in un periodo in cui vince il "cuoco che fa spettacolo" è importante approfondire il nesso fra i significati biologici di una alimentazione corretta e le valenze che il cibo esprime per ogni individuo (con i processi di rifiuto o di abbuffata, attraverso la convivialità, l'ascolto delle vie della degustazione, le scelte legate allo sviluppo sostenibile).

Gli Istituti Alberghieri con i loro docenti sono i primi interlocutori di un processo che non può ridurre il comportamento alimentare a una dieta corretta e "di moda".

Il cibo esprime il legame essenziale fra uomo e terra; un legame che talvolta ci si illude di poter riprodurre in laboratorio. Solo la fertilità di una terra curata con generosità e lungimiranza può garantire quel cibo che è alimento biologico (nutrizione) e alimento identitario (nutrimento).

Scegli con Gusto Gusta in Salute percorre un itinerario che privilegia contesti che promuovono il Benessere psicofisico di chi li abita, la sensibilità per tutte le espressioni della cittadinanza attiva come percorso di responsabilizzazione e libertà, il diritto alla Salute in quanto esercizio di diritti e doveri.

Scegliere un cibo buono significa riconoscere gli alimenti che fanno bene alla relazione necessaria e inviolabile fra bisogni del corpo e bisogni dell'anima. Gustare, degustare, sperimentare: sono questi i principi che hanno ispirato il programma Scegli con Gusto, Gusta in salute e che possono ispirare nuove vie per decidere cosa, quando e come mangiare.



€ 16,00

Scegli con gusto, gusta in salute



Scegli con gusto, gusta in salute

**Istituti Alberghieri e promozione della salute:
guida didattica per docenti e professionisti del settore**



*Realizzato nell'ambito del Progetto CCM 2012 – Obiettivi di Salute
Sviluppo e potenziamento di competenze specifiche degli operatori e dei volontari che operano
nel campo oncologico, sui temi dell'alimentazione, attività fisica e della promozione del benessere
psicofisico, per la messa a punto di un modello assistenziale di percorso oncologico integrato*



“Scegli con gusto, gusta in salute”

Istituti Alberghieri e promozione della salute:
guida didattica per docenti e professionisti del settore

a cura di Sandra Bosi

Collaborazioni

Il Progetto CCM 2012: Sviluppo e potenziamento di competenze specifiche degli operatori e dei volontari che operano nel campo oncologico, sui temi dell'alimentazione, attività fisica e della promozione del benessere psicofisico, per la messa a punto di un modello assistenziale di percorso oncologico integrato" (di seguito denominato "Obiettivi di salute") di cui l'Agenzia Socio-Sanitaria della Regione Emilia-Romagna è capofila, ha inserito nelle sue linee d'intervento la Ricerca-Azione rivolta agli Istituti Alberghieri che ha prodotto questo volume.

Direttore Scientifico del Progetto CCM: Corrado Ruozi Agenzia socio-sanitaria della Regione Emilia-Romagna.

Referenti del gruppo di lavoro interregionale di Progetto CCM 2012

LILT di Reggio Emilia: Sandra Bosi, Ermanno Rondini

AUSL di Reggio Emilia: Alessandra Fabbri, Maurizio Rosi, Daniela Riccò, Antonio Chiarenza

LILT di Forlì Cesena: Fabio Falcini

LILT di Barletta: Michele Ciniero

LILT di Lecce: Giuseppe Serravezza

LILT di Oristano: Eralda Licheri

LILT di Napoli: Adolfo D'Errico Gallipoli

LILT di Foggia: Valeria Galante De Trino

LILT di Campobasso: Giovanni Fabrizio, Milena Franchella

ASL di Lecce: Longo Giuseppe, Raffaele Stasi

Gruppo Referenti Regione Emilia-Romagna

Marilena Durante

Marina Fridel

Antonio Mosti

Istituti Alberghieri che hanno partecipato alla sperimentazione del programma "Scegli con gusto, gusta in salute":

I.I.S. "G. Magnaghi" - Salsomaggiore Terme (PR)

I.T.C.G. "Cattaneo" con Liceo "Dall'Aglio" - Reggio Emilia

IIS Castelnuovo Ne' Monti - Reggio Emilia

Liceo "Fanti" di Carpi - Modena

Convitto Nazionale Rinaldo Corso - Correggio (RE)

I.I.S. Spallanzani Castelfranco E. e sedi Coordinate di Vignola e Montombraro - Modena

IAL di Serramazzone (MO)

I.I.S. Einaudi - Rimini

IPSSAR "P. Artusi" Riolo Terme (RA)

Liceo Pedagogico "E. Pestalozzi" di San Severo - Foggia

IPSSAR S. Savioli - Riccione (RN)

Asl di Foggia: De Nucci Concetta

IAL di Cesenatico (FC)

I.I.S. "F. Bottazzi" - Ugento (LE)

I.S. "Tramello-Cassinari" Liceo artistico - Piacenza

IPSEO "Aldo Moro" - Santa Cesarea Terme (LE)

Editing, revisione dei testi e produzione cofanetto "Scegli con Gusto"

Lorenzo Beccati, Alessandra Fabbri, Francesca Zironi, Claudia Monti, Barbara Leonardi, Daniele Menozzi, Cristina Gozzi - *Operatori di Luoghi di Prevenzione/LILT Reggio Emilia*

Si ringrazia la Sede Centrale della Lega Italiana per la Lotta Contro i Tumori per il contributo alla diffusione dei contenuti del volume.

Si ringraziano i Dirigenti scolastici e i Gruppi di lavoro di Docenti e Allievi degli Istituti Alberghieri per la professionalità e l'entusiasmo con cui hanno seguito la Ricerca Azione. Un ringraziamento particolare allo IAL di Cesenatico e al Convitto Corso di Correggio per il contributo dato al coordinamento didattico anche nelle occasioni di accoglienza delle altre Scuole e nella predisposizione di iniziative laboratoriali rivolte al territorio.

Si ringraziano Paola Angelini (Regione Emilia-Romagna) per la consulenza Tecnica relativa al capitolo "scuole che promuovono salute"; il gruppo di nutrizionisti della Regione Emilia-Romagna per la produzione del materiale didattico del laboratorio scientifico dedicato al comportamento alimentare e Fabiana Bruschi, Guido Tirelli, Chiara Luppi e Gustavo Savino per il materiale didattico sulla promozione della attività fisica

Eventuali proventi derivati dalla vendita del volume saranno devoluti alla LILT di Reggio Emilia



INDICE

Presentazione	pag.	5
Il programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	7
La relazione fra il programma e il progetto interregionale “Obiettivi di salute”	»	9
Breve guida ai significati del Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	13
La struttura del testo: orientamenti per la consultazione	»	19

PRIMA SESSIONE

Modelli teorici di riferimento del Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	23
Il significato di prevenzione	»	25
Metodi utilizzati dal Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	27
Il Modello transteorico del cambiamento	»	32
Strategie di intervento secondo l’International Obesity Task Force (IOFT)	»	36

SECONDA SESSIONE

“Scegli con gusto, gusta in salute” e processi di cambiamento	»	43
Scuole che promuovono salute con “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	45
“Scegli con gusto, gusta in salute” nel curriculum disciplinare	»	54
Proposta stimolo	»	55
Vissuti personali sulla relazione fra cibo e corporeità	»	57
Approfondimenti tematici disciplinari	»	61
1) Approfondimento curriculare di area scientifica	»	62
2) Approfondimento curriculare di area linguistica	»	85
3) Approfondimento curriculare di area espressiva	»	88
Laboratori espressivi esperienziali	»	95
Il coinvolgimento attivo dei giovani nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	97
Il ruolo della Educazione fra pari nel Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	101



TERZA SESSIONE

Approfondimenti	»	115
1) Teorie di riferimento sui modelli di intervento in promozione della salute	»	115
2) I “descrittori dell’apprendimento” come strumento di valutazione delle azioni curriculari di “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	119
3) Tecniche interattive e metodologia di LdP nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”	»	125
4) I risultati dei focus group su comportamento alimentare e consumo di alcol nei giovani	»	130
Alcol: il punto di vista di ragazzi e insegnanti. Una ricerca qualitativa	»	135
Il ricettario dei Istituti Alberghieri aderenti alla Ricerca Azione	»	193
Ingredienti da valorizzare in un menù che privilegia la prevenzione della malattia neoplastica	»	205
La valutazione delle proposte dei Laboratori esperienziali di Sala e Cucina	»	216
Conclusioni	»	219
Bibliografia essenziale	»	221





Presentazione

La Regione Emilia-Romagna ha legato il tema dell'adozione di stili di vita salutari nei giovani alla prevenzione del consumo a rischio di alcol e a scelte alimentari consapevoli attraverso un programma intersettoriale che pone al centro la relazione fra gusto e piacere nei gruppi e nelle comunità. Gli Istituti Alberghieri possono avere una doppia valenza educativa:

- educare i propri studenti a scelte di tipo salutare fornendo così ai prossimi operatori del settore alimentare gli strumenti professionali più adatti ad influenzare positivamente le scelte dei futuri clienti verso il consumo di alimenti sani;
- diventare un punto di formazione attiva per ogni Scuola e ogni Ente del territorio (Aziende USL, Comune, Associazione) che intenda trattare i temi di alimentazione e alcol in termini di consumo consapevole disponendo di formatori esperti (docenti) e di giovani che sensibilizzati al problema, possono svolgere una funzione educativa fra i coetanei (educazione fra pari)

Per tale motivo il programma si rivolge prioritariamente agli Istituti/Scuole Alberghiere della Regione con l'obiettivo di inserire nel curriculum scolastico proposte di approfondimento tematico e rielaborazione pratica di Educazione al Gusto finalizzate alla prevenzione dei tumori e delle malattie croniche che si possono contrastare con l'adozione di stili di vita e scelte alimentari salutari soprattutto nell'età giovanile. Non si tratta di un programma specifico di prevenzione sugli stili di vita a rischio; si mira piuttosto a modificare la "relazione culturale" degli Istituti Alberghieri con la comunità come entità educante nei confronti di alcol e cibo per favorire scelte consapevoli.

Il programma è coerente con "Linee Guida per l'educazione Alimentare nella Scuola Italiana" del Ministero dell'Istruzione della Università e della Ricerca del 14/10/2011 in cui si evidenzia la responsabilità educativa della scuola di ogni ordine e grado nella promozione di sane abitudini alimentari per incrementare la consapevolezza del rapporto cibo-salute nei bambini e nei ragazzi.

Per quanto riguarda la tematica dei consumi di alcolici nei giovani, il programma riprende le indicazioni metodologiche scaturite da un progetto nazionale coordinato dalla Regione Emilia-Romagna negli anni 2007/2010 che aveva come obiettivo la valorizzazione di progetti scolastici dove i giovani fossero risorsa attiva e protagonisti nella scelta dell'uso di alcolici piuttosto che recettori passivi di azioni proibitive o giudicanti.

La possibilità di produrre direttamente con gli studenti nei laboratori degli Istituti Alberghieri cibi e bevande ha permesso di completare il percorso formativo con l'organizzazione di eventi pubblici in cui sono stati valorizzati i cibi e i cocktail analcolici preparati dai ragazzi, apprezzati in particolar modo dai coetanei perché gradevoli, presentati in modo accattivante e corretti dal punto di vista nutrizionale: bellezza, gusto e salute.

Marina Fridel
Regione Emilia-Romagna





Il programma “Scegli con gusto, gusta in salute”

“**Scegli con gusto, gusta in salute**” è la guida didattica per docenti degli **Istituti Alberghieri** e operatori del settore sul tema di una alimentazione orientata al Benessere Psicofisico e all'adozione di comportamenti consapevoli sia nella scelta del cibo che del consumo di alcol. Approfondisce i diversi significati valoriali, relazionali, simbolici, nutritivi dell'alimentazione nella cultura dei futuri operatori del settore. Il programma deriva da 2 esperienze regionali di Programmi di Prevenzione: il modello di “Paesaggi di Prevenzione” (oggetto di uno studio randomizzato per valutarne l'efficacia, ricerca ancora in corso) e il programma ministeriale “Alla tua salute” dedicato al coinvolgimento attivo dei giovani negli interventi di prevenzione alcolologica, di cui la Regione Emilia-Romagna è stata capofila attraverso il Centro Luoghi di Prevenzione. Nel programma l'alcol è considerato in stretta relazione con le scelte alimentari, il suo significato relazionale e le modalità attraverso le quali influenza la regolamentazione di contesti specifici, quale è la Scuola in quanto ambiente di lavoro. **Destinatari** del programma sono gli studenti degli Istituti Alberghieri del primo e del secondo anno e gruppi di giovani coinvolti in attività di educazione tra pari del terzo e del quarto anno. Il programma prevede la collaborazione dei Docenti dei Laboratori didattici di Cucina e Bar per la parte esperienziale e di almeno 2 docenti (uno di area linguistico/espressiva, l'altro di area scientifica) per ogni classe coinvolta.

Obiettivo del Percorso è inserire nel curriculum scolastico proposte di approfondimento tematico e rielaborazione pratica di Educazione al Gusto finalizzate alla Prevenzione dei Tumori e delle Malattie croniche legate agli stili di vita e alla promozione di scelte più salutari e consapevoli, nell'alimentazione dei giovani. Si propone di inserire nella cultura e nella preparazione professionale degli operatori del settore l'interesse per:

- la varietà, qualità, freschezza, stagionalità e semplicità degli alimenti utilizzati nella preparazione delle pietanze;
- la valorizzazione di frutta, verdura, prodotti integrali (in particolare cereali) e legumi nelle abitudini alimentari quotidiane;
- la conoscenza e l'utilizzo dei contenuti della Piramide Alimentare nella preparazione dei piatti;
- la relazione fra Alimentazione e prevenzione dei Tumori: capacità di analisi dei fattori protettivi e dei fattori di rischio;
- la considerazione delle modalità estetiche di proposta dei piatti e delle vivande come contributo al significato relazionale del cibo;
- la considerazione e la comprensione delle valenze simboliche del cibo;
- la valutazione corretta dei significati della relazione fra consumo di alcol e alimentazione;
- la promozione e valorizzazione di ambienti a “basso consumo alcolico”;



- la valorizzazione di una cultura a "basso consumo alcolico" da parte dei giovani;
- la relazione fra alimentazione e pratica regolare di attività fisica come contributo al benessere psicofisico individuale, a partire dall'approfondimento della Piramide della Attività fisica.

L'intervento promuove e rinforza i significati affettivo, relazionale, biologico/nutritivo dell'alimentazione e del consumo di alcol attraverso la lettura integrata dei diversi aspetti sopra citati.

Il programma "Scegli con gusto, gusta in salute" si articola in 4 componenti oggetto di specifici capitoli del testo:

- 1. Policy scolastiche:** adozione di Raccomandazioni formative condivise da docenti, studenti e loro famiglie, personale non docente, Organi collegiali della Scuola, in un contesto di Scuole che Promuovono Salute anche attraverso il comportamento alimentare.
- 2. Approfondimento curriculare del programma "Scegli con gusto, gusta in salute"** così declinato:
 - presentazione della proposta stimolo,
 - approfondimento dei vissuti personali sulla relazione cibo e corporeità,
 - approfondimenti tematici disciplinari,
 - laboratori espressivi,
 - moduli didattici pluridisciplinari legati a alimentazione e fumo di sigaretta, alimentazione e alcol, alimentazione e attività fisica.
- 3. Attività di Educazione fra pari** nei contesti scolastico e extrascolastico per la comunicazione efficace delle azioni del programma e approfondimento della relazione fra cibo, movimento e corporeità.
- 4. Laboratori esperienziali** inseriti nelle attività ordinarie di Cucina e Bar sul tema Alimentazione e Benessere Psicofisico.

Gli Istituti Alberghieri sono stati un Ambiente privilegiato per la sperimentazione del programma e si sono rivelati interlocutori importanti per la diffusione di un comportamento alimentare salutare ma attento ai gusti individuali.

Il Progetto, coordinato dall'Agenzia Sociale e Sanitaria della Regione Emilia-Romagna, affronta il tema della contrattazione di obiettivi di salute con ammalati neoplastici in fase di remissione di malattia (il target specifico riguarda individui in fascia di età dai 40 ai 65 anni colpiti da neoplasie la cui evoluzione e insorgenza è risultata in relazione con obesità e sedentarietà. Per informazioni più dettagliate sul progetto generale consultare il sito www.luoghidiprevenzione.it).

Il gruppo di Coordinamento del Programma "Scegli con gusto, gusta in salute"





La relazione fra il programma e il progetto interregionale “Obiettivi di salute”

“sviluppo e potenziamento di competenze specifiche degli operatori e dei volontari che operano nel campo oncologico, sui temi dell'alimentazione, attività fisica e della promozione del benessere psicofisico, per la messa a punto di un modello assistenziale di percorso oncologico integrato”.

Introduzione

L'inserimento di un programma formativo rivolto agli Istituti Alberghieri in un progetto CCM dedicato alla prevenzione secondaria/riabilitativa di chi è stato colpito da malattia neoplastica, costituisce una forte sfida per ognuno dei settori coinvolti:

- 1.** La sanità pubblica ha l'opportunità di attuare programmi che prevedano già inizialmente l'ottica intersettoriale.

Gli istituti alberghieri sono stimolo, opportunità, mezzo e fine per una completa attuazione degli interventi. Una scuola che si muove per la salute dei suoi utenti e interviene attivamente nella realizzazione di laboratori rivolti ai malati e ai loro famigliari è una scuola che guarda al futuro.

- 2.** Gli obiettivi generali del progetto CCM favoriscono il confronto con percorsi di guarigione che spostano il focus di attenzione dell'ammalato e dei suoi famigliari. La neoplasia è considerata per i suoi vissuti e superata attraverso un processo di cambiamento che include gusti, abitudini, modi di intendere il cibo e suoi significati.
- 3.** L'ente locale assume un ruolo importante nella valorizzazione dei processi virtuosi che pongono al centro il benessere psicofisico di chi li frequenta.

“Scegli con gusto, gusta in salute” è un programma intersettoriale che pone al centro il cambiamento degli stili di vita nei gruppi e nelle comunità. Gli istituti alberghieri sono la scommessa formativa su cui si incardina lo spirito innovativo della proposta che trova ampio spazio nella declinazione individuata dal progetto “Obiettivi di Salute”.

“Scegli con gusto, gusta in salute” nell'ambito del Progetto Ministeriale “Obiettivi di Salute”

Il Progetto ha come capofila l'Agenzia Sociale e Sanitaria della Regione Emilia Romagna che ne ha affidato il coordinamento didattico al centro Luoghi di Prevenzione; le sue azioni estendono il concetto di rete e modalità di gestione integrata, già operativo in ambito di Prevenzione primaria e Promozione della Salute, ai percorsi socio-sanitari di cura.

La fase di realizzazione degli strumenti formativi e organizzativi, è stata condivisa dalla ASSR con



le Direzioni Sanitarie di AUSL e Azienda Ospedaliera di Reggio Emilia, con i Servizi "Formazione Aziendale", con il Servizio "Formazione e Promozione della Salute" della LILT di Reggio Emilia, con i SIAN di tutte le Aziende Sanitarie della regione e con le altre sezioni provinciali della LILT coinvolte nel progetto.

Il progetto si fonda sulle seguenti considerazioni:

- l'Organizzazione Mondiale della Sanità inserisce la malattia neoplastica nell'elenco delle malattie croniche, con cui i tumori condividono alcune caratteristiche quali il notevole periodo di latenza che ne precede la manifestazione clinica, il decorso, la necessità di un'assistenza a lungo termine e al contempo l'opportunità di contrasto con strategie di prevenzione primaria e secondaria. Le acquisizioni della ricerca oncologica e il miglioramento delle cure sanitarie di base, giocano un ruolo essenziale nel recupero della qualità di vita del malato, tuttavia l'approccio medico-assistenzialista al problema non esaurisce il bisogno di salute: di qui origina la necessità di potenziare l'offerta terapeutica al malato e alla sua famiglia attraverso modalità e strumenti che non trovano una collocazione precisa nei programmi di assistenza del settore;
- molteplici studi di valenza internazionale indirizzano l'attuale interesse degli operatori sanitari verso il **contributo dell'alimentazione e dell'attività fisica** nella **cura** delle neoplasie (dalla prevenzione primaria alla prevenzione delle recidive). Il **progetto EPIC** (European Prospective Investigation into Cancer and nutrition), e gli **studi DIANA** (Dieta e Androgeni) hanno inoltre dimostrato che un cambiamento complessivo della dieta ha un chiaro effetto preventivo e/o terapeutico su alcuni tipi di tumore;
- esistono esperienze condotte sul territorio nazionale che evidenziano i benefici dell'inserimento di tecniche interattive in termini di qualità del recupero del **benessere psico-fisico** (gestione dello stress, riappropriazione della dimensione della corporeità e dell'autonomia) e relazionale (miglioramento dei rapporti con i familiari) da parte del malato cronico: l'ambito delle tecniche di rilassamento, dell'arteterapia, della scrittura creativa, della musicoterapia e della meditazione, sono opportunità per rappresentare e dare significato ai vissuti di malattia, riducendo il distacco fra il modello assistenziale bio-medico e il vissuto personale del proprio "essere malato".

Il progetto sviluppa e potenzia le competenze specifiche degli operatori e dei volontari che si occupano di prevenzione e cura della malattia neoplastica. La capacità di contrattare con gli utenti (ammalato neoplastico in fase di remissione e suoi familiari) obiettivi concreti e sostenibili di salute rispetto al Benessere psicofisico generale e alla modificazione di stili di vita non salutari (in particolare, del comportamento alimentare scorretto, della riduzione della sedentarietà, delle modalità di consumo di alcol) è uno dei temi che ha dato origine a questo volume. Promuovere stili di vita salutari con attenzione alla qualità dell'offerta è fondamentale in ambito preventivo. Il ruolo degli Istituti Alberghieri inseriti nella rete degli operatori è stato potenziato da un percorso formativo specifico raccolto nel programma "Scegli con gusto, gusta in salute".

GLI OBIETTIVI DEL PROGETTO

Obiettivo generale:

Attivare e monitorare percorsi sulla rielaborazione dei vissuti di malattia e la modificazione degli stili di vita non salutari del paziente oncologico e della sua famiglia attraverso le azioni di educatori, operatori sociali e sanitari, operatori della ristorazione e della promozione della attività fisica, che abbiano acquisito competenze professionali di lavoro in rete, con stesura di protocolli di intervento operativo.



Obiettivi specifici:

- 1.** Formare reti di operatori per il supporto integrato all'ammalato neoplastico e alla sua famiglia.
- 2.** Attivare e monitorare percorsi in rete (per esempio con Lega Contro i Tumori, Associazioni di volontariato Assistenziale, Unità operative oncologiche, SIAN, Cure primarie,...) di supporto integrato all'ammalato neoplastico, contribuendo alla definizione di Protocolli di intervento operativo che comprendano: attivazione di percorsi di rielaborazione dei vissuti di malattia per gli ammalati neoplastici (percorsi di 12 ore di attività riservate a focus group, approfondimento dei vissuti di malattia con tecniche interattive e laboratori esperienziali, training di autoregolazione del comportamento e contrattazione di obiettivi di salute), percorsi sulla comunicazione efficace e la modificazione delle relazioni interpersonali nella rielaborazione della malattia rivolti a famigliari, volontari e operatori del settore (percorsi di 12 ore di attività con focus group, training di acquisizione della competenza trasversale di comunicazione efficace, laboratori espressivi, contrattazione di obiettivi di cambiamento), percorsi di promozione dell'attività fisica e di educazione ad una alimentazione corretta attraverso l'attivazione di laboratori del gusto.
- 3a.** Attivare e monitorare percorsi di approfondimento sulla prevenzione oncologica rivolti agli studenti del triennio di scuole secondarie di secondo grado ponendo il focus dell'intervento sull'empowerment nei percorsi di salute (per esempio: intervenendo nella modificazione degli stili di vita a rischio; favorendo la partecipazione alle campagne di screening; acquisendo coscienza dei propri diritti e doveri di cittadino nei confronti della salute).
- 3b.** Realizzare interventi formativi sulla prevenzione oncologica in campo alimentare nei futuri operatori del settore (studenti degli Istituti Alberghieri), attraverso la collaborazione con gli Istituti Alberghieri attivando laboratori di cucina rivolti all'ammalato neoplastico e/o alla sua famiglia.
- 4.** Estendere i protocolli sulla gestione integrata del paziente oncologico nei servizi delle regioni aderenti al progetto.
- 5.** Validare i protocolli rispetto alle caratteristiche di trasferibilità, efficienza, economicità e inserirli all'interno dei percorsi di cura integrati già attivi.

Il programma "Scegli con gusto, gusta in salute" è stato inserito trasversalmente in tutti e 5 gli obiettivi specifici del progetto.

Obiettivo specifico 1: i docenti degli Istituti Alberghieri hanno condiviso con gli operatori dei SIAN, i volontari e i professionisti che collaborano con le sezioni LILT formazioni seminariali dedicate alle relazioni fra cucina e prevenzione. Un ciclo di incontri è stato dedicato all'approfondimento dei contenuti sviluppati dal prof. Franco Berrino attraverso l'esperienza di Cascina Rosa legata all'Istituto Tumori di Milano; altri momenti sono stati dedicati alla conoscenza del valore terapeutico del cibo nella medicina omeopatica e nella medicina tradizionale cinese (con focus di attenzione sulla relazione fra comportamento alimentare e attività fisica). Il tema specifico della relazione fra alimentazione e attività fisica è stato oggetto di laboratori condivisi fra SIAN e Servizi di Medicina dello Sport. I consigli dietetici per la pratica di attività motoria in salute sono oggetto di linee di sperimentazione parallele al percorso principale del progetto.

La formazione metodologica e tematica ha costituito la base per l'obiettivo specifico 2 in cui gli istituti alberghieri hanno avuto un ruolo attivo nella gestione dei laboratori rivolti a pazienti neoplastici, operatori della salute e operatori della grande ristorazione.

La sperimentazione del programma "Scegli con gusto, gusta in salute", oggetto dell'obiettivo specifico 3, ha condotto alla elaborazione dei materiali oggetto della guida didattica che costituisce uno dei prodotti operativi della fase conclusiva del progetto.



Il programma "Scegli con gusto, gusta in salute" ha contribuito agli obiettivi specifici 4 e 5 attraverso l'adozione di raccomandazioni educative nel processo "Scuole che promuovono salute" e la stesura di accordi di collaborazione in rete con gli altri partners territoriali (Sezioni LILT, Unità Operative di Oncologia, Servizi di Igiene e Sicurezza degli Alimenti).

Corrado Ruozi
Agenzia Sociale e Sanitaria Regionale
Responsabile Scientifico del progetto CCM 2012 "Obiettivi di Salute"





Breve guida ai significati del Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”

“...e subito, meccanicamente, stanco dopo un giorno insulso e con la prospettiva di avere davanti una mattinata deprimente, portai alle labbra un cucchiaino di tè nel quale avevo immerso un pezzetto di torta...sentii un brivido che mi percorreva le membra... conscio che dipendeva tutto dal gusto del tè e della torta, conscio che quelle strane sensazioni erano infinitamente lontane da quei sapori e non potevano in alcun modo condividerne la natura...Quando del nostro passato non resta più nulla ... rimane ancora... l'odore e il gusto delle cose che aleggiano a lungo come i sentimenti...” (Marcel Proust).

Le parole di Marcel Proust introducono efficacemente ai significati del programma “Scegli con gusto, gusta in salute”. L'immagine letteraria evoca in modo sintetico e preciso la correlazione fine e profonda che lega i sensi fra loro: **connessioni di memoria, istinto, emozioni**. Cibo, corporeità e identità personale sono molto più intimamente legati di quanto potesse lasciar intuire l'espressione di Ludwig Feuerbach nel 1862 “l'uomo è ciò che mangia” (che ha contribuito al titolo del Saggio “Il mistero del sacrificio o l'uomo è ciò che mangia”). Secondo Feuerbach, **l'unitarietà fra corpo e psiche** è tale che le scelte alimentari di un popolo ne condizionano l'evoluzione culturale e l'individuo è in grado di elaborare pensieri migliori se sa come nutrirsi. Il nutrimento è la principale opportunità di trasformazione evolutiva della natura umana (di cui il sacrificio costituisce un simbolo concreto nelle diverse liturgie religiose e culturali) in relazione al contesto di appartenenza sociale e culturale.

Chi si occupa di cucina, di somministrazione di bevande, di preparazione della tavola, di scelta del cibo è istintivamente consapevole di quanto il suo lavoro sia fortemente implicato con le **aree del piacere, della seduzione, della cura**.

Il titolo del programma ne include i concetti chiave poichè la necessità di costruire percorsi di scelta consapevole è la base culturale prioritaria di ogni formazione. Il termine **“gusto”** è usato nelle sue due accezioni: “gusto” rimanda alle peculiarità dell'organo di senso che orienta il nutrimento; “gusto” si riferisce al significato valoriale con cui l'individuo integra conoscenze, affetti, convinzioni, sensazioni. Il gusto non è solo l'organo di senso che ci consente di assaggiare, degustare, assaporare, mordere...; è il risultato dell'interazione fra vista, olfatto, tatto, udito, memoria, canone estetico. Gusto si riferisce sia alla concretezza anatomo-fisiologica delle papille gustative, lingua, connessioni sinaptiche e vie del sistema nervoso, sia a tratti peculiari dell'individualità umana. La relazione con il cibo custodisce una dimensione di intimità, di legame evocativo con le sfere della sensualità e della sessualità a cui molti contributi di film, poesie, romanzi, opere d'arte, rimandano. Il linguaggio pittorico, che ha in ogni tempo esplorato la relazione fra **cibo e identità personale** e la sapienza di tanti detti popolari e citazioni letterarie ne veicolano la natura con immediatezza ed efficacia.

La medicina tradizionale cinese ha ben interpretato e sistemato in una sua epistemologia i rimedi empirici legati all'uso del **“cibo come cura”**. Oggi anche molti studi della medicina occidentale hanno dimostrato che certi alimenti e certi comportamenti modificano non solo la qualità di vita ma le percen-



tuali di insorgenza di recidive per determinate neoplasie. Nutrizione e nutrimento possono diventare fattore di rischio per la salute, causa di malattia, fattore protettivo e componente di determinate terapie. La "cura" non è solo attenzione, premura, agio e sollievo ma si inserisce a pieno titolo in un percorso di guarigione o di prevenzione. Questo spiega la ragione principale per cui nel Progetto Obiettivi di Salute e nel programma "Scegli con gusto, gusta in salute" gli **Istituti Alberghieri** siano interlocutori privilegiati. Un tempo la somministrazione di bevande e alimenti erano ruoli principalmente occupati da donne/madri di famiglia e personale dedicato senza una formazione specifica. Ancora oggi molta della nostra ristorazione tradizionale è sorretta da modalità definite "a conduzione familiare". Tuttavia è evidente che il presente/futuro della ristorazione è sempre di più affidato a un percorso curriculare specifico e che le mamme spesso non sono in grado di garantire nella quotidianità la custodia del focolare di Hestia, di cui parleremo a breve. I giovani che frequentano gli Istituti Alberghieri esprimono una **vocazione** ad esercitare ruoli di cui, probabilmente, non sono completamente consapevoli e costituiscono una promettente opportunità, perché potranno direttamente modificare le modalità di somministrazione di cibo e bevande nei bar, nei ristoranti, nella grande ristorazione dei prossimi anni. Non si tratta, dunque, di un programma elitario, ma di un intervento per dare un contributo ad una cultura già in corso di trasformazione che si confronta con esigenze emergenti. La scelta degli Istituti Alberghieri, come **interlocutori esperti per ogni scuola che intenda trattare i temi della nutrizione e del movimento** nel proprio curriculum formativo, è legata anche ad ulteriori considerazioni rispetto alla peculiarità del loro ruolo:

- Gli Istituti Alberghieri diffusi su tutto il territorio nazionale, costituiscono un forte polo attrattivo per gli studenti e le loro famiglie, gli Enti locali e le Associazioni produttive. Gli Istituti Alberghieri sono SCUOLA, dunque comunità formativa e educativa e catalizzatori di diversi interessi (nutrizionali, culturali, relazionali, economici).
- Lavorare a scuola significa avere la possibilità di modificare il comportamento alimentare dei giovani che saranno genitori, docenti e operatori del settore. Questo è il motivo per cui "Scegli con gusto, gusta in salute" si pone come primo obiettivo proprio la modificazione dell'atteggiamento individuale nella scelta di cibi e bevande.
- Gli **Istituti Alberghieri** sono fortemente **radicati al territorio**. La loro riconoscibilità rende più facile legare i contenuti dei laboratori di cucina a eventi culturali, feste, manifestazioni, iniziative sanitarie e interventi di modificazione delle scelte culinarie offerte dalla grande distribuzione.
- La consapevolezza che si può mangiare bene anche evitando determinati alimenti o sostituendoli con altri più efficaci nella prevenzione è prioritaria in una cultura come la nostra che tanto spazio dedica alla cucina e al cucinare.
- Il processo di costituzione di una **Rete Nazionale di Istituti Alberghieri** di eccellenza per la salute, anche sostenuta da un Ente di forte prestigio e visibilità locale quale è la **LILT**, può essere di stimolo al cambiamento degli interessi del settore.
- Gli Istituti Alberghieri promuovono il **coinvolgimento attivo delle comunità** e possono proporsi come traino di una riqualificazione delle politiche agricole e produttive a favore del benessere psicofisico e della prevenzione delle malattie croniche, in particolare della malattia neoplastica.
- Alimentazione sbagliata (fast food, cibi ipercalorici di poco impatto), eccesso di consumo di alcol in cocktail molto colorati, fumo di sigaretta e sedentarietà condizionano oggi le abitudini di giovani che costituiranno nel prossimo futuro la popolazione generale con problemi di salute legati a ipertensione, ipercolesterolemia, sindrome metabolica, malattie cardiovascolari, diabete, neoplasie associate agli stili di vita. Chi si occupa professionalmente della somministrazione di cibo e be-



vande alcoliche può contribuire ad un forte cambiamento nell'orientamento dei gusti e porsi come riferimento per un rinnovamento salutare della gastronomia.

- **La Rete di Istituti Alberghieri di eccellenza per la salute integrata con una rete di palestre, enti, associazioni per la promozione di attività fisica "eticamente sostenibile"** può favorire politiche di contrasto a sovrappeso e sedentarietà.
- Esiste la necessità di recuperare e affermare in modo forte la valenza simbolica, relazionale e culturale del cibo che solo la preparazione curriculare dei futuri operatori del settore è in grado di garantire nel tempo.
- L'attuazione di buone politiche di promozione della salute richiede una forte sinergia intersettoriale: la sanità può trarre ampio beneficio dalla collaborazione con scuole professionalizzanti che accolgano nei loro curricula elementi utili alla diffusione di una cultura "a basso contenuto alcolico" e **l'uso del cibo come scelta integrata fra gusto, promozione del benessere psicofisico e capacità di prendersi cura di sé.**

La simbologia legata al cibo

La sfida e il carattere innovativo del programma consistono nella sua capacità di trasmissione delle risonanze fra sfera del nutrimento e identità personale e sociale: cibo e alcol esprimono risposte a bisogni di sicurezza, accudimento, protezione, **riparo/cura**; sono il risultato di un percorso di **ideazione e scelta**: cosa, quando, quanto, dove, come alimentarsi (sia nella relazione con il cibo che nella relazione con l'alcol) sono interrogativi di rilievo nei processi decisionali quotidiani per ognuno di noi. Il campo della "nutrizione" è arricchito dalle sfere di intenzionalità, desiderio, corrispondenza a determinati valori: la dimensione della **Festa**, elemento occasionale e conviviale che di tanto in tanto si è trasformato in **tradizione** né è un esempio. Ci sono tradizioni alte che sanno ergersi e esprimere **ritualità** profonde che pervadono e modificano la **cultura**. Il cibo e la dimensione del nutrimento sono legati al principio arcaico del fuoco: il focolare (piano su cui accendere il fuoco) e il suo intorno identificavano nell'antichità il luogo in cui si edificava la casa; una scelta architettonica fortemente evocativa a livello simbolico: dalla casa ardeva il fuoco della comunità. Nella tradizione religiosa greco-romana, in effetti, fu **Hestia/Vesta**, dea del focolare, prima di Zeus e Gaia, a ricevere il culto: la prima di tutti gli immortali a essere onorata con libagioni e processioni. Oggi diciamo prosit, salute, santé, salud, kampei... i romani recitavano Vesta, alzando i loro calici. Hestia esprime i significati intimi di riparo, tradizione, protezione, cura che si mantiene nel tempo garantita da un focolare che emette calore ardente, calore dato da fuoco vivo, da braci da custodire. Il suo nome, probabilmente, deriva dalla radice indeuropea vas, che rimanda alla dimensione dell'abitare nei suoi tratti di radice, essenza. Hestia appartiene simbolicamente alla sfera dell'interiorità, non è un oggetto visibile ma un fuoco vivificante, l'essenza dell'anima che abita ogni cosa. Il focolare è luogo di riconciliazione, concessione, perdono; non partecipa a guerre, rancori, conflitti. Senza Hestia, non ci può essere casa, casa psichica che offra mura protettive perché sa custodire i simboli cardine dell'immaginario che rispecchia quel luogo vissuto: Hestia presiede al rito di passaggio dal cibo consumato crudo al cibo cotto, dall'uva in vino, trasformando la natura in cultura. Non ha bisogno di muoversi perché da Hestia si ritorna per ricevere riparo, calore, festa, tradizione, conferma di appartenenza culturale. Anche l'architettura, dunque, è nata e si è evoluta per contribuire al risveglio della coscienza umana, custodendone il suo fuoco in modo specifico e durevole (questo vale per la casa e per la chiesa: ogni luogo che accoglie le persone nella loro interezza ha un fuoco da alimentare e braci da custodire): la custodia di un tempo che mantenga intatta la sua consistenza nella durata è garantita da uno spazio particolare, riconoscibile e riconosciuto. È in questo spazio che



respira il rapporto con il cibo richiamato da **Afrodite**, la Venere dei Romani. Attraverso il suo nome la sfera del nutrimento si lega a bellezza, piacere, seduzione, sensualità. La sua influenza simbolica sui significati del nutrirsi sono così diffusi d'aver contaminato il linguaggio. I cibi afrodisiaci sono una raffinata suggestione per rappresentare il nodo che lega l'atto della alimentazione alla dimensione della sessualità (legame che ritroveremo descritto negli approfondimenti curriculari scientifici come espressione della integrazione fra gli organi di senso). Il cibo non appartiene solo all'area immaginifica, seduttiva, sensuale, visionaria. Contiene elementi di forte radicamento culturale e tecnico con terra e territorio. Questo è uno dei motivi per cui può essere utile inserire il programma nella cornice culturale di **Sostenibilità ambientale e Impronta ecologica** che valorizzano la rilevanza del cambiamento dei contesti. L'approfondimento dei concetti che hanno connotazioni affini esulano dalle finalità del testo; ci si limita a ricordare le implicazioni di sostenibilità ambientale riconducibile a dati e parametri utili alla valutazione qualitativa e quantitativa delle condizioni ambientali di un sistema coerente con obiettivi di sviluppo sostenibile, determinati anche dall'**Impronta ecologica**, indicatore utilizzato per valutare il consumo umano di risorse naturali rispetto alla capacità della natura di rigenerarle. Anche i concetti di sostenibilità ambientale e impronta ecologica possono essere interpretati simbolicamente dalla struttura che noi chiamiamo "sistema familiare" e i romani chiamavano "gens", lo spirito invisibile che regna sui congiunti, lo spirito della famiglia che si condivide a tavola, in quanto atto civilizzante primario. Non ci si riferisce alla preparazione del cibo ma al rito del mangiare insieme come atto sociale in grado di esprimere coinvolgimento attivo e cura. Questa capacità maieutica del cibo è ascrivibile simbolicamente a **Era**, la regale potente Era che i romani chiameranno Giunone, moglie di Zeus, dea del matrimonio, custode della primordiale dimensione relazionale del cibo: a lei fu associata l'immagine della mucca sacra, Grande Madre dispensatrice di nutrimento che generò **La via lattea** quando il latte le sgorgò dal seno. La lettura metaforica dei significati del cibo incarnati da Hestia e Era trovano piena accoglienza culturale in **Demetra**, nutrice e mamma per antonomasia, dea delle messi che presiedeva all'abbondanza dei raccolti (definita dai Romani come Cerere, da cui deriva il termine "cereali"). Il suo simbolo principale è il covone di grano maturo: Demetra riporta al significato del nutrimento come legame con la terra, cura per la genuinità e gratificazione derivata dalla preparazione del cibo come manifestazione di affetto.

Hestia, Era, Demetra, Afrodite: sono le quattro dee che custodiscono la simbologia delle diverse sfaccettature nella relazione col cibo: Hestia ne preserva i valori di **riparo, cura, ritorno ad un focolare che ristora**, Era la valenza **sociale e culturale**, Demetra il legame con **la natura e le radici**, Afrodite ne enfatizza i richiami **estetici, sensuali, seduttivi**. Vivere nell'equilibrio del benessere psicofisico il rapporto con l'alimentazione implica armonia con significati intimi annodati a memoria e identità personale, modalità di adesione a feste, rituali e tradizioni, richiamo alla salubrità del cibo scelto e semplicità e rigore nelle scelte fatte, cura per la dimensione sensuale che lega il gusto a vista, olfatto, tatto, odorato. Il gusto è un senso di forte connotazione "olistica".

È interessante notare la distanza fra una simbologia legata al cibo incarnata da un tratto femminile e la figura dominante della dimensione maschile del "cuoco", *cuoco anche quando chi cucina è una donna*. Il tratto che prevale nel rinnovato interesse per la cucina è molto legato alla performance, alla competizione, alla precisione, alla dietetica. Nello stesso modo anche il fastfood da Burger King, lo spuntino veloce fuori casa, l'attenzione spasmodica alla calorie, l'essere astemi in nome della salute e il binge drinking in nome della socialità sono estranei alle radici simboliche del nodo fra nutrimento e umanità. Per riprendere il titolo del breve e folgorante saggio *La morte del prossimo* di Luigi Zoja talvolta si ha l'impressione di avere molta cura per cosa e come si cucina senza pensare **per chi** si cucina, a volte ci si concentra **esclusivamente sul prodotto** (macrobiotico, vegetariano, iperproteico, "schi-



fezza che piace"), a volte prevalentemente sul target. Cibi cosiddetti afrodisiaci, fast food, cibi salutari, finger food, esempi di diete preventive per ogni male sono trattati quasi sempre come ingredienti di una relazione e di un contesto non esplicitati e, purtroppo, spesso maltrattati o non trattati.

Le dee si sono allontanate dalla simbologia legata al cibo: **Hestia**, la prima fra gli dei, ha seguito solo poche delle azioni messe in campo dalla prevenzione alla cura, dalla formazione alla comunicazione.

Afrodite si è trasformata in un ricettario che arricchisce qualche menù. **Era e Demetra** trionfano in certi settori elitari: l'attenzione per i cibi a KM zero, le Linee Guida sul consumo degli alimenti sembrano buoni esempi per darne conto.

Permane, tuttavia, l'idea che la capacità di evocazione simbolica delle dee/archetipi/metafore della relazione fra cibo, corporeità e identità personale si siano in qualche caso sfocate, in qualche caso spente. Ci si sofferma moltissimo, forse troppo, sulle valenze superficiali del cibo, non abbastanza sui suoi significati. Di fronte a tanta abbondanza e diversificazione di canali comunicativi, capita di assistere allo spettacolo di una comunicazione impoverita. "Scegli con gusto, gusta in salute" ha **come obiettivo implicito** la volontà di amplificare i contenuti simbolici della relazione fra individuo e alimentazione attraverso la trasformazione dell'ambiente, le azioni curriculari dei docenti, l'esperienza di educazione fra pari, i laboratori esperienziali.

Hestia, Afrodite, Era, Demetra richiamano una simbologia forte, profonda e positiva quando camminano insieme; esprimono simbologie radicali e, spesso a rischio di eccesso quando si considerano separatamente: allo stesso modo le azioni suggerite dal programma possono essere in grado di attuare trasformazioni significative se riportano l'attenzione della persona verso le dimensioni del cibo che nutre e vivifica le proprie relazioni più intime (evitando l'insistenza di noiose ripartizioni in cibo salutare, cibo dannoso, cibo preventivo, cibo legato all'insorgenza delle malattie croniche). "Scegli con gusto, gusta in salute" vorrebbe essere di ispirazione a chi, anche attraverso lo sguardo di Hestia, Afrodite, Era e Demetra, coglierà l'opportunità di conoscersi meglio, approfondire il legame fra cibo e emozioni, comunicare il nodo speciale che lega "sapere" a "sapore", rinnovare la potenza che queste scoperte/riscoperte possono avere in ambito personale (modificazione della relazione fra la persona e il suo modo di alimentarsi), sociale (modificazione dei significati culturali del cibo) e culturale (sviluppo di un certo modo di fare ristorazione e assunzione di una prospettiva in grado di riorientare la spasmodica attenzione dal cibo come performance e competizione, verso il cibo come esperienza sensoriale a forte valenza conoscitiva e sapienziale).

Sandra Bosi

Responsabile Formazione e Promozione della Salute
LILT di Reggio Emilia e Luoghi di Prevenzione







La struttura del testo: orientamenti per la consultazione

Il manuale è suddiviso in **tre sessioni**: la prima è dedicata **all'approfondimento dei modelli** teorici, **dei metodi e della strategia** di fondo che hanno ispirato il programma "Scegli con gusto, gusta in salute"; la seconda alla sua **descrizione** dettagliata; la terza comprende una parte dedicata **agli approfondimenti** legati in modo trasversale alle tre sessioni.

La seconda sessione è necessaria per l'attuazione del programma; le altre possono essere consultate a partire dagli interessi del lettore. La terza parte contiene un breve saggio di Franca Beccaria di analisi reportistica su una Ricerca-Azione realizzata qualche anno fa su Alcol e giovani nell'ambito del Progetto ministeriale Alla tua Salute. È un ottimo orientamento per inquadrare le diverse sfaccettature che interferiscono nei consumi alcolici e le differenze geografiche e culturali che condizionano gli stili di vita.

3) Il programma può essere realizzato anche in Istituti secondari di secondo grado diversi dagli Istituti Alberghieri, semplificando la parte relativa a Scuole che promuovono Salute e eliminando la parte dei laboratori esperienziali per l'attivazione dei quali si può richiedere la collaborazione degli Istituti Alberghieri del territorio.

I singoli paragrafi e capitoli riportano il nome dell'Autore solo quando sono stati redatti da una singola persona; quando non è riportato l'Autore i materiali si intendono redatti dal Gruppo di lavoro interregionale in collaborazione con il Gruppo di coordinamento didattico del Progetto.

Il testo è completato dal cofanetto "Scegli con gusto" scaricabile dalla piattaforma www.luoghidiprevenzione.it

È stata una esperienza importante e impegnativa che auspichiamo possa essere utile a chi vorrà affrontare questi temi dal punto di vista olistico e in quadro di collaborazioni pluridisciplinari e intersettoriali.

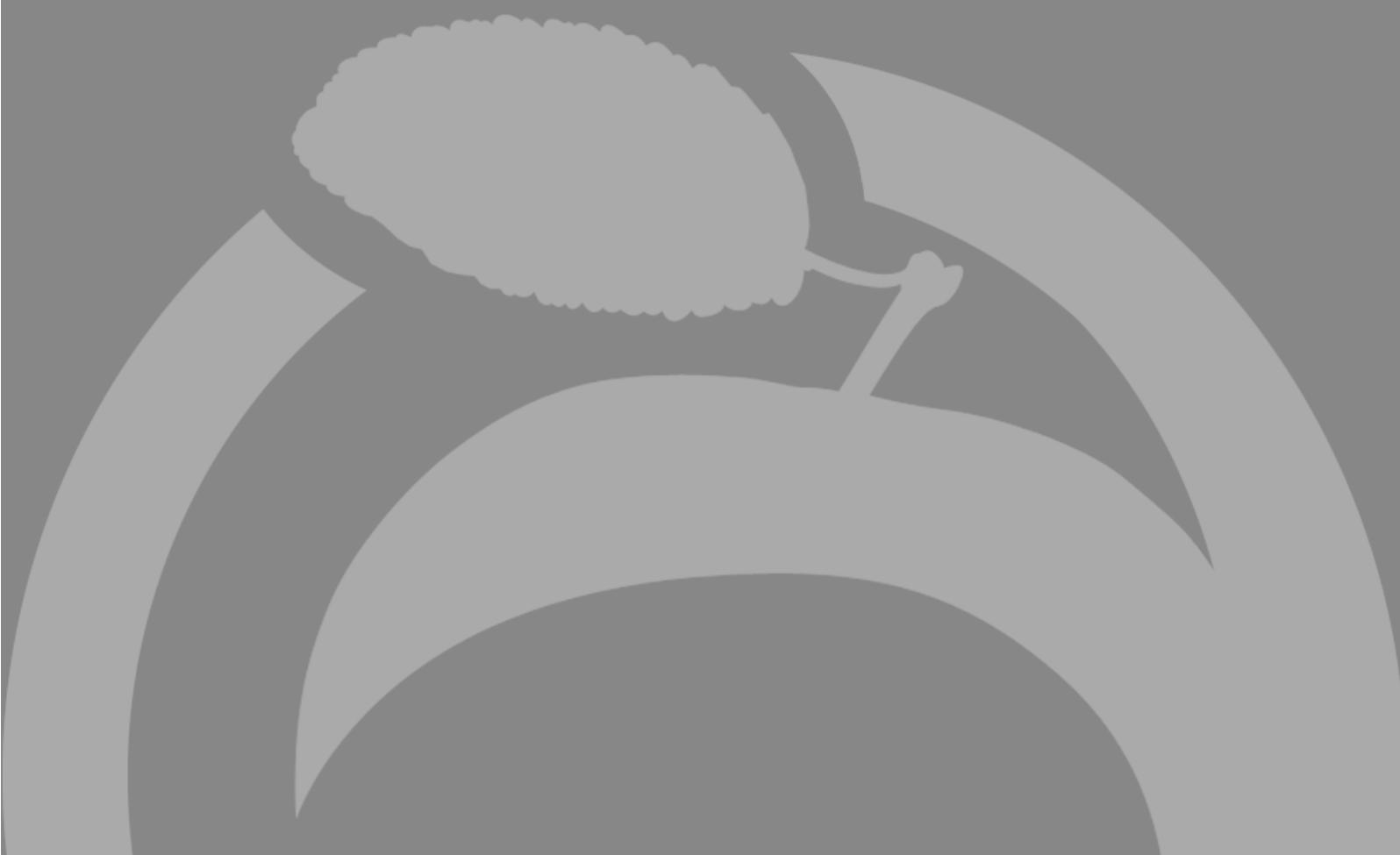
Al lettore che si avvicina a un volume risultato un po' più ponderoso del previsto, auguriamo Buoni Appetiti di spirito, cultura, corporeità, nella speranza che almeno alcune delle pietanze siano di suo gusto.

Il gruppo di coordinamento didattico del Progetto





PRIMA SESSIONE





Modelli teorici di riferimento del Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”

Il programma è riconducibile al modello metodologico di Luoghi di Prevenzione¹, già validato dai risultati di Scuole libere dal fumo con la metodologia di LdP². Nello specifico “Scegli con gusto, gusta in salute” affronta la relazione fra comportamento alimentare, contrasto alla sedentarietà e consumo di alcol nei giovani da tre punti di vista: le abitudini degli adolescenti su alimentazione, pratica dell’attività fisica e consumo di alcol; l’attenzione alla scelta e alla preparazione di cibo e bevande che abbiano caratteristiche di attenzione e protezione del Benessere psicofisico; l’inizio di un percorso di cambiamento culturale degli operatori del settore nei confronti del cibo e dell’alcol che possa influenzare le abitudini di una comunità. Non si tratta, pertanto, di un programma specifico di prevenzione sugli stili di vita a rischio, quanto di un programma per contribuire alla modificazione della “relazione culturale” degli Istituti Alberghieri in quanto comunità educante in primis nei confronti di alcol e cibo, in secondo luogo agli utenti di servizi formativi per la stessa fascia di età. L’attenzione alla scelta dei prodotti secondo criteri di semplicità, freschezza, stagionalità e la realizzazione di contesti scolastici a basso contenuto alcolico sono stati inseriti in un quadro di collaborazione con gli Enti Locali anche per diffondere la consapevolezza che una migliore qualità della vita passa attraverso la riconsiderazione di consumi e scelte significative nella precisazione dell’identità personale.

Negli ultimi decenni, infatti, in ambito socio-sanitario, l’interesse per i comportamenti umani si è progressivamente indirizzato verso l’indagine delle cause e delle possibili “soluzioni” (sia in senso preventivo sia in senso di “cura” e “guarigione”) delle situazioni di disagio individuale o collettivo. L’acquisizione delle conoscenze derivanti da tale prospettiva ha favorito la nascita di una disciplina di ricerca e intervento, denominata “scienza della prevenzione” (Coie et al., 1993), che rappresenta il punto di incontro di diverse discipline quali la psicologia dello sviluppo, la psicopatologia, la criminologia, la psichiatria, l’epidemiologia e le scienze dell’educazione. È evidente e non riguarda l’ambito di approfondimento di questo volume che educazione alla salute, promozione della salute, scienza della prevenzione, prevenzione forti contaminazioni e interrelazioni interne non ancora attuate anche, forse, in virtù del preteso primato di ogni disciplina.

1 Bosi S. (a cura di), *I Paesaggi della Prevenzione*, Strumenti metodologici e operativi nell’alleanza fra Sanità e Scuola, Giunti Progetti Educativi, 2012. Parte terza/capitolo IV: pp. 69-70.

2 1) Effectiveness of a school-based multi-component smoking prevention intervention: The LdP cluster randomized controlled trial. Gorini G., Carreras G., Bosi S. et al., *Prev Med.* 2014;61:6-13. 2) A school-based peer-led smoking prevention intervention with extracurricular activities: the LILT-LdP cluster randomized controlled trial design and study population. Bosi S., Gorini G., Tamelli M. et al., *Tumori.* 2013 Sep-Oct;99(5):572-7.



È interessante l'obiettivo principale che si pone una scienza della prevenzione: prevenire o moderare le disfunzioni fisiche, psicologiche o comportamentali, prima che esse si manifestino, eliminandone le cause o mitigandone gli effetti. La ricerca in questo ambito si concentra principalmente sullo studio sistematico dei fattori di rischio e di protezione e della loro interazione, ovvero sulle caratteristiche ambientali ed individuali che potrebbero determinare una condizione di disagio o al contrario favorire una situazione di benessere. La scienza della prevenzione, orientandosi verso la comprensione dei processi di interazione tra fattori biologici, psicologici e sociali nel promuovere o contrastare situazioni di disagio, consente di intervenire sia per ridurre i fattori di rischio sia per promuovere quei fattori di protezione in grado di moderare gli effetti a livello individuale e collettivo dei fattori di rischio. L'individuazione dei nessi di causalità o di co-causalità tra fattori di rischio generali ed esiti disfunzionali specifici sia a livello individuale sia a livello sociale consente di progettare interventi preventivi in grado di agire su situazioni problematiche o di rischio specifico.





Il significato di prevenzione

Quando si parla di prevenzione, ci si riferisce alla tutela e alla promozione della salute e del benessere psicosociale, al fine di creare i presupposti per una migliore qualità di vita degli individui e della collettività. Oppure evitare, impedire che si realizzi qualcosa di negativo. Nonostante in questi anni si sia affermata anche in campo educativo e socio-sanitario la necessità di valutare i processi e gli esiti degli interventi preventivi messi in atto, la complessità e la multifattorialità dei fenomeni a cui ci si riferisce non ha ancora permesso di raggiungere “certezze di risultato”. Gli interventi di prevenzione sono attualmente ancora da considerare come “attività scientifiche sperimentali”. La prevenzione, per ascriversi a scienza, implica la “[...] costruzione di un insieme di azioni, (implica) la sommatoria di effetti derivanti da tali azioni ed è lo strumento per attuare quelle azioni e per raggiungere quegli effetti. Un’attività complessa, difficile da definire, ma che si specifica in rapporto a ciò che produce. Non possiamo dire di aver svolto un’azione preventiva se quell’azione produce effetti opposti a quelli desiderati o se ne produce altri non significativi. Dunque la valutazione sul raggiungimento degli obiettivi appare imprescindibile da qualsiasi forma di prevenzione si voglia mettere in atto. E quanto più questa valutazione è fondata su dati scientifici, e meno su dati ideologici o emotivi, tanto più essa assume credibilità ed incide nell’orientare le politiche volte alla crescita del benessere individuale e sociale” (Bertelli, 2005)³ Fare prevenzione significa quindi promuovere cambiamenti individuali e ambientali che contrastino l’insorgere di atteggiamenti e comportamenti a rischio e che sostengano il benessere psicofisico e sociale dell’individuo e della comunità nella quale è inserito. L’intervento oggetto del programma “Scegli con gusto, gusta in salute” si colloca nell’ambito della “prevenzione universale”.

La prevenzione universale si rivolge indistintamente a tutta la popolazione, indipendentemente dal livello di rischio o di implicazione in comportamenti dannosi per la salute e il benessere psicosociale dei singoli individui. Ciò significa che non viene effettuata una valutazione del rischio effettivamente presente nella popolazione target dell’intervento e che l’obiettivo è raggiungere il maggior numero possibile di individui all’interno della popolazione considerata, attraverso interventi strutturati e standardizzati. Esempi di interventi di prevenzione universale sono i programmi, per lo più scolastici e di comunità, per promuovere uno stile di vita sano, un’alimentazione corretta, l’uso delle cinture di sicurezza e gli interventi scolastici di potenziamento delle *Life Skills* (Santinello, Cenedese, 2002). Nell’ambito specifico delle dipendenze,

3 Bertelli B., *Prevenzione è fare prevenzione. Uno sguardo ai processi, agli ambiti, agli obiettivi in campo sociale*. In: *La prevenzione delle tossicodipendenze: la sfida dei giovani, la dimensione educativa e le politiche locali*. Trento: Provincia autonoma di Trento. Assessorato alle Politiche per la salute 2005.



l'obiettivo della prevenzione universale è evitare o ritardare il coinvolgimento nell'uso e abuso di sostanze (alcol, tabacco e altre droghe) attraverso la trasmissione di conoscenze sulle conseguenze negative per la salute e il benessere psico-sociale e il potenziamento di abilità sociali e cognitive (ad esempio, strategie di coping per fronteggiare situazioni problematiche, l'eventuale coinvolgimento in stili di consumo a rischio e l'assunzione di comportamenti favorevoli al benessere psicofisico relativamente, per esempio, alla scelta degli alimenti o alla pratica regolare del movimento). Gli interventi di prevenzione del consumo di sostanze e della promozione di comportamenti salutari rivolti ai giovani che prevedano azioni in diversi contesti (scuola, famiglia, comunità) si sono rivelati più efficaci di quelli condotti in un solo contesto di riferimento per gli adolescenti (Pentz et al., 1989). Il programma "Scegli con gusto, gusta in salute" coinvolge scuola, famiglia, comunità; identifica il coinvolgimento attivo dei giovani come componente fondamentale dell'intervento e lo colloca nel quadro metodologico di riferimento riconducibile a "Luoghi di Prevenzione" come **applicazione sperimentale del Modello Transteorico del Cambiamento dalla dimensione clinica alla promozione della salute**. Nella sessione strumenti operativi e approfondimenti sono riportati in sintesi alcune fra le principali teorie a cui possono essere ricondotti molti degli interventi preventivi rivolti ai giovani (per un quadro più completo si può scaricare il materiale contenuto nel **cofanetto "Scegli con gusto"** nella piattaforma www.luoghidiprevenzione.it).

Esistono indicazioni generali che dovrebbero essere recepite da chiunque si occupi di promozione della salute:

- a) Sapere che gli interventi spot, anche interattivi e innovativi, non contribuiscono alla modificazione dei comportamenti a rischio se non sono inseriti in un contesto che abbia già attivato un processo di cambiamento: l'intervento spot può essere un ingrediente, mai il prodotto. **Il coinvolgimento di scuola, famiglia, comunità è prerequisito di efficacia dell'intervento.**
- b) Documentarsi prima sugli interventi già risultati efficaci e non inventarne uno nuovo senza avere la possibilità di validarlo.
- c) Conoscere e riconoscere le teorie di riferimento all'intervento applicato.
- d) Sapere che avere un buon **modello di riferimento** è **condizione necessaria** per ottenere risultati in promozione della salute, ma non è una condizione sufficiente. Esistono interventi sostenuti da ottime teorie che sono risultati inefficaci nella pratica.
- e) Usare interventi di cui si sia già dimostrata l'efficacia attraverso **studi randomizzati** oppure predisporre un piano sperimentale di validazione dell'intervento.
- f) Evitare di legare la somministrazione dell'intervento alla "customer satisfaction" come unico indicatore di processo e di esito. Nel monitoraggio dell'intervento privilegiare i parametri di **efficienza** (rapporto fra costi e benefici, anche in relazione alla copertura del territorio che l'intervento garantisce); **sostenibilità** (garanzia che l'intervento possa essere mantenuto nel tempo con risorse ordinarie degli Enti coinvolti); **visibilità** (percezione delle ricadute dell'intervento preventivo da parte degli utenti monitorata periodicamente nel territorio); **contrasto alle diseguaglianze** (aggiustamento dell'intervento in funzione di target di prevenzione selettiva)
- g) Ricordare che per rispettare i criteri di efficienza, sostenibilità, visibilità, contrasto alle diseguaglianze, un intervento deve aver dato prove di **efficacia** (o perché preso da un catalogo di interventi già validati o perché oggetto di uno studio di valutazione). Nel caso dell'auspicabile adozione di un intervento già validato è necessaria l'applicazione di un **protocollo attuativo** che deve essere reso disponibile dall'Ente che ha seguito la valutazione.





Metodi utilizzati dal Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”:

Un intervento di prevenzione universale si riferisce ad un modello di riferimento teorico prevalente ed è in grado di esplicitare i metodi utilizzati. Nel caso di “Scegli con gusto, gusta in salute” i metodi sono:

a) Life Skills training

Con il termine *Life Skills* (*trad letterale*: abilità di vita, competenze per la vita) si intendono le “abilità/competenze che mettono in grado un individuo di adottare strategie efficaci per affrontare i diversi problemi della vita quotidiana” (WHO, 1993). Si tratta quindi di competenze ed abilità, tra loro strettamente connesse, che rendono gli individui in grado di affrontare in maniera funzionale le esigenze e i cambiamenti della vita correlabili con il benessere psicofisico individuale. Tali capacità ed abilità non sono predisposizioni innate, ma possono essere apprese, rafforzate e migliorate grazie ad esperienze ed interventi che ne promuovano un efficace utilizzo. È importante riconoscere ai destinatari degli interventi di potenziamento delle life-skills “il diritto/dovere di assumersi la responsabilità della propria salute [...]” (Leone, Celata, 2006)⁴. Secondo la definizione dell’OMS, un individuo competente è colui che conosce se stesso, è empatico, sa comunicare e rapportarsi con altri, ha creatività e capacità di autocritica, sa prendere decisioni, risolvere problemi e superare situazioni di stress e di disagio (Kroger, Reese, 2000). L’educazione alle life skills è infatti finalizzata a rendere più competenti gli individui in modo che possano far fronte alle situazioni problematiche e agli eventi critici evitando di sviluppare sintomi seri di disagio e di malessere.

Di seguito sono elencate le life-skills individuate dall’OMS:

- 1.** capacità di prendere decisioni (decision making): si tratta della capacità di prendere decisioni in modo consapevole e costruttivo, considerando le diverse opportunità e le possibili conseguenze connesse ad ogni scelta;
- 2.** capacità di risolvere i problemi (problem-solving): si tratta della capacità di riconoscere il problema, identificarne la natura, pensare le diverse alternative di soluzione e valutare l’efficacia e le conseguenze della soluzione scelta;
- 3.** pensiero critico: si tratta della capacità di analizzare e valutare in modo oggettivo le informazioni al fine di organizzare idee ed opinioni in modo accurato e chiaro;
- 4.** creatività: si tratta della capacità di trovare soluzioni non convenzionali ed originali ad una si-

⁴ Leone L., Celata C., *Per una prevenzione efficace. Evidenze di efficacia, strategie d’intervento e reti locali nell’area delle dipendenze*, Milano: Sole 24 ore 2006.



tuazione problematica;

5. comunicazione efficace: si tratta della capacità di esprimersi, sia a livello verbale che non verbale, in modo appropriato al contesto e all'interlocutore;
6. empatia: si tratta della capacità di comprendere le emozioni, i sentimenti e il vissuto dell'altro, ossia il suo stato emotivo;
7. autoconsapevolezza: si tratta della capacità di conoscere se stessi, i propri pensieri, bisogni, desideri, punti di forza e di debolezza;
8. autoefficacia: si tratta della percezione della propria capacità di affrontare e portare a termine un determinato compito in un particolare ambito specifico;
9. capacità di relazioni interpersonali: si tratta di un insieme di capacità che permettono all'individuo di relazionarsi in modo positivo con gli altri, ossia di essere in grado di stabilire e mantenere relazioni significative così come di interromperle in maniera costruttiva;
10. gestione delle emozioni: si tratta della capacità di riconoscere, esprimere in modo adeguato e regolare le proprie emozioni;
11. gestione dello stress: si tratta della capacità di affrontare e tollerare le situazioni percepite come stressanti.

In sintesi, la metodologia delle life-skills proposta dall'OMS si basa su tre principi fondamentali:

- l'importanza della promozione del benessere psicosociale e delle competenze vitali negli individui in modo che siano in grado di fronteggiare situazioni problematiche ed eventi critici;
- il ruolo attivo dell'individuo e il suo coinvolgimento nella tutela della propria salute e del proprio benessere;
- l'assunzione di responsabilità in un'ottica di *empowerment* individuale e collettivo.

La metodologia di LdP riconduce il lavoro sulle life skills al training per l'acquisizione di competenze trasversali, trattato nel manuale *Liberi di cambiare*⁵ e nel manuale *Il Pianeta Inesplorato*⁶.

Le competenze trasversali (intese come Life skills acquisite) a cui sono state ricondotte le Life skill descritte dall'OMS sono:

1. comunicazione efficace
2. capacità di risolvere i problemi
3. capacità di prendere decisioni
4. autoconsapevolezza e gestione delle emozioni
5. creatività e pensiero divergente.

Nello specifico il programma "Scegli con gusto, gusta in salute" inserisce il training per l'acquisizione delle competenze trasversali nella attività curriculare svolta dai docenti e nella formazione e azione degli studenti coinvolti in attività di educazione fra pari.

5 Bosi S. (a cura di). *Liberi di Cambiare: la disassuefazione al fumo nei giovani: aspetti teorici e pratici di una Ricerca-Azione*. Parte prima: pp. 26-28.

6 Bosi S. (a cura di), *Il Pianeta Inesplorato, esperienze di coinvolgimento attivo dei giovani nella promozione della salute*. Firenze: Giunti 2011, cap. 1, pp. 27-31.



b) L'inserimento del programma in un contesto di interventi di comunità (community-based-programs)

"Scegli con gusto, gusta in salute" si attua solo con il coinvolgimento dell'intera comunità scolastica, che si apre al territorio sia attraverso la collaborazione con gli Enti locali, sia attraverso la collaborazione con le strutture produttive, le associazioni ricreative e del tempo libero, gli Enti di promozione della attività fisica: utilizza, pertanto, una metodologia riconducibile agli interventi di comunità. Gli interventi di comunità includono una molteplicità di strategie e azioni coordinate ed integrate per promuovere cambiamenti a livello individuale ed ambientale in diversi contesti e per prevenire comportamenti a rischio e promuovere il benessere tra gruppi di popolazione in una determinata comunità locale (Wandersman, Florin, 2003). Ciò significa progettare e realizzare interventi multilivello e multicomponente in modo da coinvolgere e sensibilizzare tutti gli attori di una comunità e non solo i destinatari finali dell'intervento. Gli interventi di comunità sono infatti finalizzati a promuovere un cambiamento di atteggiamento e di comportamento non solo a livello individuale, ma anche ambientale, modificando le norme, i valori e le credenze sociali in tema di salute e benessere.

La strategia multilivello adottata negli interventi di comunità ha origine nel modello ecologico dello sviluppo proposto da Brofenbrenner (1979, 1995) per spiegare lo sviluppo umano e i diversi percorsi di sviluppo, che l'individuo può intraprendere⁷.

c) L'Educazione tra Pari (Peer Education)

Con il termine *peer education* si intende "un metodo educativo in base al quale alcuni membri di un gruppo vengono responsabilizzati, formati e reinseriti nel proprio gruppo di appartenenza per realizzare precise attività con i propri coetanei" (Boda, 2001, pag. 30). Nello specifico, un gruppo di coetanei opportunamente formati mette in atto una serie di azioni finalizzate a informare ed influenzare il resto del gruppo su particolari argomenti.

In realtà esistono varie definizioni di educazione tra pari, come ben sottolineato da Leone (2006). Tra quelle più diffuse si citano la *peer education* come "educazione ai giovani fatta dai giovani" (Shiner, 1999), come "strategia in cui soggetti dotati di notevole influenza normativa nei confronti del loro

7 U. Brofenbrenner, *L'ecologia dello sviluppo umano: esperimenti di natura e design*. Cambridge, MA: Harvard University Press 1979. B. ha enfatizzato il ruolo del contesto nello sviluppo umano, proponendo una visione sistemica dei fenomeni umani. Nello specifico, l'attenzione si sposta da una relazione diretta tra variabili dipendenti ed indipendenti alle reciproche modificazioni e interazione tra variabili nel corso del tempo. Per Brofenbrenner, l'ecologia dello sviluppo umano implica lo studio del processo di progressivo adattamento tra l'individuo e le sue caratteristiche mutevoli e le situazioni ambientali in cui l'individuo vive, tenendo conto che tale processo è anche determinato dalle relazioni esistenti fra le varie situazioni ambientali e fra i contesti più ampi di cui le prime fanno parte.

Egli considera quattro sistemi:

- il microsistema, inteso come quel complesso di attività, ruoli e relazioni interpersonali di cui l'individuo ha esperienza in un determinato contesto e che hanno particolari caratteristiche fisiche e concrete (ad esempio, famiglia, scuola, gruppo dei pari). Si tratta quindi di situazioni faccia a faccia.
- il mesosistema, comprende le interrelazioni tra due o più situazioni ambientali alle quali l'individuo partecipa attivamente (ad esempio, relazioni scuola-famiglia-gruppo dei pari per un adolescente e relazioni famiglia, lavoro e vita sociale per un adulto);
- l'esosistema, include da una o più situazioni ambientali di cui l'individuo non è partecipante attivo, ma in cui si verificano eventi che determinano, o sono determinati da, ciò che accade nella situazione ambientale che comprende l'individuo stesso (ad esempio, l'ambiente lavorativo dei genitori, la scuola frequentata da un fratello o sorella, ecc.);
- il macrosistema, consiste delle congruenze di forme e contenuto dei sistemi di livello più basso (micro, meso ed ecosistema) che si danno o si potrebbero dare a livello di subcultura o di cultura considerate come un tutto, nonché di ogni sistema di credenze o di ideologie che stanno alla base di tali congruenze (ad esempio, il sistema educativo, le politiche per le famiglie, ecc.).



gruppo di appartenenza si assumono la responsabilità, tramite un opportuno processo di formazione e training, di esercitare specifiche funzioni di influenza formativa" (Pellai et al., 2002) e infine come "strategia educativa volta ad attivare un processo naturale di passaggio di conoscenze, di emozioni e di esperienze da parte di alcuni membri di un gruppo ad altri membri di pari status" (Antonietti et al., 2003)⁸.

Shiner e Newburn (1996) hanno preso in considerazione le caratteristiche dei peer educator riscontrando che sono soggetti "molto credibili [...], che portano messaggi di grande rilievo [...]". La *peer education* prevede infatti una formazione specifica di alcuni soggetti su particolari argomenti e sulle modalità per comunicarli e condividerli in modo adeguato con i loro coetanei.

L'educazione tra pari è utile fra gli adolescenti perché durante l'adolescenza è alto il bisogno di condividere con i propri coetanei esperienze, sentimenti, emozioni e comportamenti. Il confronto con individui ritenuti simili a sé, da un lato permette di apprendere come i coetanei si pongono di fronte alle difficoltà e quali strategie utilizzano per superarle e offre l'occasione di riflettere su se stessi, di mettersi in discussione e di sperimentare nuove competenze e comportamenti (Engel, Hurrelman, 1989). Il gruppo dei pari esercita un ruolo importante non solo nei processi di socializzazione, ma anche a livello della costruzione di sé, compito che impegna costantemente l'agire dell'adolescente (Amerio, 1990), oltre a costituire un ambiente supportivo per la sua crescita (Fonzi, Tani, 2000). I programmi che utilizzano la *peer education* si fondano sull'importanza che il gruppo dei pari riveste nel periodo dell'adolescenza e su quel processo assolutamente spontaneo nel corso della vita quotidiana attraverso il quale i giovani apprendono l'uno dall'altro (Shiner, 1999). Le diverse modalità di esercitare il ruolo di *peer education* sono ampiamente descritte nel testo *Fondamenti di Educazione alla salute* (Guarino, 2007).

In uno studio di valutazione degli interventi di prevenzione del consumo di sostanze in adolescenza condotto da Tobler (2000), i programmi che si basano sulla *peer education* hanno riportato risultati più positivi rispetto agli interventi basati sulla trasmissione di informazioni e conoscenze e su un approccio socio-affettivo. Il dato è stato di recente confermato dall'analisi dei mediatori del programma della regione Emilia-Romagna Scuole Libere dal fumo con la metodologia di LdP⁹.

Attraverso la metodologia della *peer education*, è possibile realizzare interventi di prevenzione in ambito scolastico che:

1. coinvolgono attivamente gli studenti nell'implementazione dell'intervento stesso. In questo modo il gruppo-classe diventa non solo destinatario dell'intervento, ma anche un canale di trasmissione e di informazione (Canning et al., 2004; Cipollini, 2003);
2. prevedono il passaggio di informazioni e di conoscenze tramite individui della stessa età e dello stesso gruppo di pari (Milburne, 1996);
3. coinvolgono i peer educator per raggiungere gli altri adolescenti (Fazzone et al., 2006);
4. agiscono sul cambiamento degli stili di vita individuali (Fazzone et al., 2006);
5. integrano il protagonismo adolescenziale con la competenza degli adulti esperti (Fazzone et al., 2006);

8 In: Mannarini T. *La psicologia dell'e-learning: i processi affettivi nei setting formativi on-line*. Milano: Franco Angeli 2004.

9 Programma scolastico di prevenzione del fumo "Scuole Libere dal Fumo con metodologia LdP": efficacia ed analisi di mediazione Angelini P., Bosi S., Carreras G., Allara E., Faggiano F., Ferrari AM., Ferri M., Finarelli AC., Martini A., Monti C., Tamelli M., Storani S., Gorini G.



6. favoriscono processi ed azioni di responsabilizzazione e consapevolezza nel singolo, nei gruppi e nelle comunità (Boda, 2001).

"Scegli con gusto, gusta in salute" dedica ampio spazio alla metodologia dell'educazione fra pari trattata in uno dei capitoli di questo volume.

d) *Uso di tecniche interattive (scrittura creativa, gioco di ruolo, fantasia guidata, laboratori esperienziali) nella contrattazione di Obiettivi di Salute.*

È il metodo che porta a sintesi la metodologia di Luoghi di Prevenzione¹⁰ nelle sue peculiarità.

Il programma "Scegli con gusto, gusta in salute", costituisce una delle applicazioni sperimentali del Modello Transteorico del Cambiamento negli interventi di promozione della salute.

Il MTC, elaborato nel 1999 da C. di Clemente e J. Prochaska (Prochaska J.O. e DiClemente C.C. 1983; Prochaska J.O., DiClemente C.C., Norcross J.C. 1992; Prochaska J.O. e Velicer W.F., 1997), descrive il processo del cambiamento dal punto di vista della persona che cambia, inserendo elementi derivati dalle teorie di intervento più accreditate (da qui la definizione di Modello trans teorico). Si riprendono i concetti base del modello per rendere più accessibile la sua correlazione con la metodologia di Luoghi di Prevenzione.

10 Luoghi di Prevenzione (LdP) è un Centro didattico multimediale di riferimento interregionale per la formazione degli operatori che si occupano di Promozione della Salute, già inserito come strumento di attuazione del Piano della Prevenzione della Regione Emilia-Romagna a cui, nei prossimi mesi, si aggiungeranno altri gruppi di lavoro di altri territori (che inseriranno la metodologia di Luoghi di Prevenzione nei rispettivi Piani Regionali della Prevenzione. LdP costituisce l'applicazione del Modello Transteorico del Cambiamento di C. Di Clemente e J. Prochaska agli interventi di prevenzione e all'orientamento dei processi di cambiamento dei contesti. Utilizza le tecniche di scrittura creativa, gioco di ruolo, fantasia guidata, laboratori esperienziali per favorire i percorsi di motivazione al cambiamento dei singoli e dei gruppi attraverso la contrattazione di obiettivi di salute. La sua peculiarità consiste nell'aver integrato la lettura degli eventi che favoriscono o ostacolano il cambiamento nella prospettiva fenomenologica, evidenziando le possibilità di modificazione garantite dalle recenti scoperte della neurobiologia sulla plasticità del cervello e sul ruolo delle sinapsi (soprattutto delle sinapsi chimiche) nella configurazione e riconfigurazione permanente delle reti neurali). Questi sono i presupposti che rinforzano l'uso di tecniche interattive nella applicazione del MTC alla prevenzione. LdP si occupa di formazione di operatori sociosanitari, docenti e di realizzazione di programmi di formazione a distanza da inserire nei curricula universitari e post universitari; è un Centro di innovazione e ricerca per gli interventi di promozione della salute; è dotato di percorsi laboratoriali che affrontano i diversi temi della prevenzione in modo integrato e con il supporto di tecniche interattive. Attualmente accoglie più di 20.000 presenze l'anno. *Catalogo didattico informativo su percorsi interattivi di Luoghi di Prevenzione*. Reggio Emilia, 2011. *Towards a more health oriented health service: An issue of body and mind. The contribution of HPH to health 2020*. Gothenburg, Sweden. 22-24 Maggio 2013.





Il Modello transteorico del cambiamento

Il modello Transteorico del Cambiamento (Prochaska e Di Clemente, 1983; Prochaska, Di Clemente, e Norcross, 1992) è un modello biopsicosociale che integra i concetti chiave alla base del processo di cambiamento del comportamento intenzionale.

Rispetto ad altri modelli di cambiamento comportamentale focalizzati esclusivamente su alcune dimensioni del processo (ad esempio teorie fondate principalmente su influenze sociali o biologiche), il MTC mira a includere e integrare costrutti chiave, anche derivati da altre teorie, per fornire una spiegazione dei diversi fattori che intervengono nel cambiamento, applicabile a più comportamenti, tipologie di popolazione e contesto (per es. trattamento, prevenzione e impostazione di policy ambientale, ecc.)

Il testo che descrive i fondamenti del MTC è *Addiction and Change*: pubblicato da Carlo Di Clemente nel 2003, approfondisce i dettagli del modello, le sue possibilità di sviluppo e utilizzo in modo appropriato sia nella ricerca che nel lavoro clinico

Il modello Transteorico del cambiamento per la sua chiarezza e apparente semplicità concettuale si è prestato a notevoli applicazioni sia in ambito clinico che di promozione della salute. Dal Modello è derivata, per esempio, la tecnica del colloquio motivazionale a opera di Miller e Rollnick. In realtà il MTC consente di approfondire i meccanismi che facilitano o ostacolano il cambiamento con una precisione e una accuratezza che va ben oltre la capacità dell'operatore di usare lo stile assertivo/ concertativo, di essere in grado di esercitare ascolto attivo, abilità di riformulazione e gestione delle resistenze e messa a fuoco della disponibilità al cambiamento della persona ricavate da una valutazione di importanza e autoefficacia. È pertanto fondamentale capire che, nonostante gli stadi del cambiamento siano la parte più popolare e diffusa della teoria, una sua corretta e promettente applicazione, non può che confrontarsi con le relazioni fra Stadi, Processi, Indicatori, Contesto.

Gli Stadi Del Cambiamento

Uno dei costrutti principali del MTC è la descrizione degli Stadi del Cambiamento. Il cambiamento comportamentale può essere rappresentato come una progressione attraverso una serie di fasi. Gli stadi del cambiamento sono i seguenti:

- Precontemplazione: non interessato al cambiamento
- Contemplazione: prende in considerazione le possibilità di un cambiamento
- Preparazione: si prepara a modificare il proprio comportamento
- Azione: il cambiamento è iniziato
- Mantenimento: il cambiamento si è protratto nel tempo.

Ogni stadio del cambiamento è legata a un compito o a compiti specifici.

Nello stadio di Precontemplazione il compito di base è l'approfondimento delle preoccupazioni e lo stimolo di un inizio di interesse nel processo di cambiamento.

Nello stadio di Contemplazione: l'analisi dei rischi/guadagni e valutazione della decisione

Nello stadio di Preparazione/ Determinazione: Impegno e creazione di un piano efficace e accettabile

Nello stadio di Azione: Attuazione del piano e revisione dello stesso se necessario

Nello stadio di Mantenimento: Consolidamento del cambiamento nel proprio stile di vita.

La descrizione del cambiamento dei comportamenti come un processo che avviene per Stadi introduce la questione del "Perché le persone cambiano?" Le ragioni sono così schematizzabili:

- Sono convinti del valore di cambiare - Motivati
- Sono decisi ed impegnati ad attuare il comportamento - Pronti
- Diventano efficaci nell'attuare questo comportamento - Capaci
- Sono convinti del valore di cambiare - Motivati
- Sono decisi ed impegnati ad attuare il comportamento - Pronti
- Diventano efficaci nell'attuare questo comportamento - Capaci

Le persone non cambiano se:

- Non sono convinti della necessita di cambiare - Non Motivati
- Non si impegnano a cambiare - Non Disposti
- Non si sentono realmente disposti o presumono di essere incapaci di apportare un cambiamento ai loro comportamenti - Incapaci

Gli individui cambiano volontariamente solo quando:

- sono interessati e preoccupati sul loro bisogno di cambiare,
- sono convinti che il loro miglior interesse è cambiare e che i benefici supereranno i costi,
- organizzano un piano d'azione che si impegnano a realizzare,
- eseguono le azioni necessarie per realizzare e mantenere il cambiamento

Questo processo avviene attraverso gli Stadi sopra citati; il passaggio da uno stadio all'altro non è necessariamente consequenziale e non è automatico. Esistono diversi strumenti per l'assessment della fase in cui un individuo si trova: URICA (University of Rhode Island Change Assessment, elaborato dal laboratorio di ricerca del Prof. C. di Clemente, è stato tradotto e riadattato rispetto agli stili di vita da luoghi di prevenzione, www.luoghidiprevenzione.it) o più semplicemente il test motivazionale breve sono esempi per consentire all'operatore di identificare lo stadio motivazionale in cui si trova l'utente. Gli stadi dal cambiamento hanno, i seguenti caratteri generali:

- Precontemplazione: individui nella fase di Precontemplazione non stanno pensando o non intendono cambiare un loro comportamento problematico (o assumere un comportamento più salutare) nel futuro prossimo (quantificato in un intervento temporale estendibile ai sei mesi successivi al contatto). I Precontemplatori di solito non sono adeguatamente informati dei rischi connessi al loro comportamento. Inoltre, anche molte persone che hanno sperimentato tentativi falliti di cambiamento, si scoraggiano e ritornano Precontemplativi.

L'inclusione della fase Precontemplazione in un percorso di cura, rappresenta un contributo significativo della MTC perché anche gli individui in questa fase meglio comprendano il significato di comporta-



menti rischiosi o insalubri. Il MTC può essere utile nel guidare il trattamento e programmi di prevenzione in grado di soddisfare anche le esigenze di questi individui, piuttosto che ignorarli.

- **Contemplazione:** Un individuo entra nella fase di contemplazione quando riconosce il desiderio di cambiare un particolare comportamento (in genere definito temporalmente come la disponibilità a modificare il comportamento entro sei mesi). In questa fase, gli individui pesano vantaggi e svantaggi del cambiamento. I Contemplatori/ contemplativi rappresentano una larga maggioranza degli individui che persistono in comportamenti non salutari. L'ambivalenza legata ai processi di cambiamento mantiene molte persone ancorate per molto tempo in questa fase. Risolvere questa ambivalenza è un modo per aiutare i contemplatori a progredire verso azioni volte a cambiare il loro comportamento.
- **Preparazione/ Determinazione:** Quando e se le persone entrano nella fase di preparazione, nel momento in cui i pro a favore di sperimentare un tentativo di cambiamento superano i contro, l'azione è programmata entro 30 giorni. Molte persone in questo stadio hanno già fatto un tentativo di modificare il loro comportamento nell'anno precedente, ma non hanno avuto successo nel mantenere il cambiamento. A chi si trova in fase di preparazione è utile proporre più programmi specifici per la tipologia di individuo che si trova in questa fase.
- **Azione:** La fase di azione segna l'inizio di effettivo cambiamento, calendarizzato in un periodo circoscritto a sei mesi. Secondo il MTC, la persona è a metà strada del processo di cambiamento del comportamento, a differenza di altri modelli di riferimento in cui l'azione è l'inizio del processo.

Questo è anche il punto in cui la recidiva e la successiva regressione a una fase precedente, è più probabile. Se un individuo non è sufficientemente preparato per il cambiamento, e impegnato nel piano d'azione scelto, la ricaduta nel comportamento a rischio è molto probabile.

- **Mantenimento:** Gli individui pensano di essere in fase di mantenimento quando hanno raggiunto e mantenuto con successo il cambiamento di comportamento per almeno sei mesi.

Il rischio di ricaduta è ancora presente in questa fase, ma lo è in misura minore e gli individui hanno bisogno di esercitare meno sforzo a impegnarsi costantemente nella riaffermazione del nuovo stato.

MTC, Stadi e motivazione al cambiamento:

Motivato	Disposto	Capace
Non motivato	Non disposto	Non capace
Precontemplazione/ Contemplazione	Determinazione	Azione/ mantenimento

IL MTC affronta un aspetto del cambiamento di comportamento ignorato da molte altre teorie: il cambiamento è un processo che si verifica nel corso del tempo. Mentre la progressione attraverso le fasi di cambiamento può avvenire in modo lineare, una progressione non lineare è più comune: il passaggio fra uno stadio all'altro non è automatico. Si possono, pertanto descrivere e considerare più eventualità a seconda che si osservi lo schema in senso orizzontale o verticale:

1. **Percorso facile** (con elevata possibilità di prognosi positiva): Individuo in fase di Contemplazione, Motivato, Disposto, Capace.
2. **Percorso da rinviare nel tempo** dopo aver fornito alcune informazioni di base e qualche motivo di interesse al cambiamento (non attuabile nell'immediato): Individuo in fase di Precontemplazione, Non Motivato, Non disposto e Non capace.
3. **Percorso iniziale:** individuo in Stadio di precontemplazione o contemplazione Motivato: fornire informazioni, suscitare interesse, sostenere l'autoefficacia, usare l'attivazione emotiva e



somministrare la bilancia decisionale per valutare anche in modo quantitativo i pro e i contro al cambiamento.

4. Percorso iniziale: individuo in stadio di precontemplazione o contemplazione non motivato: fornire informazioni, suscitare interesse, mantenere il contatto (sensibilizzazione, presa di coscienza).
5. Percorso intermedio: individuo determinato e disposto al cambiamento. Fornire alternative strategiche utili e approfondire i processi esperienziali relativi a attivazione emotiva, rivalutazione di sé e dell'ambiente, liberazione sociale e i processi comportamentali relativi a sostegno relazionale e auto liberazione.
6. Percorso avanzato: individuo in stadio di azione e mantenimento capace. Fornire rinforzi e strumenti di sostegno alla rivalutazione di sé e dell'ambiente, all'auto liberazione e alla liberazione sociale.
7. Percorso avanzato. Individuo in stadio di azione e mantenimento, non capace. Utilizzare gli indicatori di cambiamento relativi a Bilancia decisionale e autoefficacia, i processi di rivalutazione ambientale, di rivalutazione di sé, contro condizionamento e controllo dello stimolo.

Le tecniche interattive facilitano l'approfondimento delle caratteristiche di un singolo stadio motivazionale e il passaggio da uno stadio all'altro; sono inoltre molto utili nell'osservazione dei processi di cambiamento e nella rilevazione degli indicatori che definiscono la trasformazione. Le tecniche inserite nel programma e approfondite nella sessione *Approfondimenti e strumenti operativi* sono: fantasia guidata, scrittura creativa, gioco di ruolo, comunicazione non verbale, laboratorio espressivo.

L'uso delle tecniche interattive è sostenuto dalle recenti evidenze della neurobiologia sulle caratteristiche plastiche del cervello. L'argomento è approfondito nel capitolo **Motivazione e apprendimento nei processi di cambiamento** (*Seconda sessione: Area approfondimenti scientifici*) In estrema sintesi: mentre l'organizzazione biologica del sistema nervoso è pressoché equivalente in tutti gli individui (per numero di neuroni e configurazione anatomica delle vie di trasmissione e ricezione degli impulsi centrali e periferiche), le modalità attraverso le quali i neuroni si connettono l'uno all'altro è diversa da individuo a individuo e si modifica nel corso della vita. Numero e concentrazione delle **sinapsi** non sono casuali ma legati a determinate esperienze: le connessioni si mantengono per più tempo se sono attivate di frequente e se provengono da canali sensoriali diversi. La stabilizzazione di nuove sinapsi è facilitata da una ripetizione degli stimoli seguita da pause. Lo stimolo troppo rapido anche quando è intenso e emotivamente forte non garantisce il cambiamento duraturo; l'attivazione emotiva che facilita il cambiamento è favorita da esperienze ripetute che integrino componente affettiva, cognitiva, relazionale. Le tecniche interattive non sono, dunque, un modo per rendere più interessante o coinvolgente l'intervento preventivo. Sono strumenti di lavoro che dovrebbero essere utilizzati in modo strategico rispetto alle finalità dell'intervento stesso in senso evolutivo per il benessere psicofisico individuale.





Strategie di intervento secondo l'International Obesity Task Force (IOFT)

Le considerazioni sino a qui riportate hanno evidenziato che gli interventi efficaci di prevenzione in adolescenza:

- sono il frutto di sinergie fra le agenzie che si occupano di questa fascia di età: famiglia, scuola, associazioni sportive e ricreative;
- dovrebbero privilegiare l'adozione di **interventi multi-componenti** in contesti di **scuole che promuovono salute**, orientati al contrasto di determinanti individuali, familiari e sociali. Nel programma si sono utilizzate le strategie di intervento descritte da IOFT (International Obesity Task Force) nella traduzione del centro di documentazione DORS della Regione Piemonte riadattata alle finalità specifiche di Scegli con Gusto. Gusta in Salute.

Percorrendo lo schema nella direzione da Adolescente verso Fattori internazionali si nota come le abitudini alimentari e di attività fisica, adottate nell'infanzia e consolidate durante l'adolescenza, possono essere considerate il risultato di scelte e atteggiamenti individuali, di quanto trasmesso dall'ambiente familiare e, vista la fascia d'età considerata, di quanto appreso nel contesto scolastico, dai pari e dai modelli di vita promossi dalla Società. La lettura dello schema dà alcune importanti indicazioni sui determinanti di salute:

Fattori predisponenti a sovrappeso e obesità (schema IOFT riadattato)

Fattori internazionali	Fattori nazionali	Influenza della comunità locale	Influenza del contesto scolastico	Fattori famigliari	Fattori individuali: le caratteristiche del singolo adolescente
1. Marketing globale di prodotti alimentari a basso costo e di forme di svago favorevoli la sedentarietà 2. Marketing di prodotti destinati ad adolescenti, pubblicizzati in modo accattivante per questa fascia d'età 3. Attenzione e studio del "potere di acquisto" degli adolescenti 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 nella Popolazione generale 5. Presenza di Associazioni Sportive e ricreative sul territorio 6. Associazioni dei genitori e/o degli insegnanti impegnate nella Promozione del Benessere psicofisico 7. Atteggiamenti del Servizio pediatrico di base e di comunità 8. Cura degli spazi verdi 9. Marketing dei prodotti locali 10. Presenza di parchi e altre zone verdi facilmente accessibili che consentono gioco e attività all'aria aperta 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 etc. 2. Presenza/ realizzazione di percorsi sicuri pedonali e/o di piste ciclabili casa-scuola 3. Atteggiamento dei docenti rispetto alla pratica della attività fisica 4. Gestione dei pasti a scuola 5. Presenza di spacci/bar interni all'edificio scolastico e regolamentazione della distribuzione di alcol nel contesto scolastico 6. % di attività educative curricolari o straordinarie riservate alla dimensione del benessere psicofisico e della corporeità	1. Abitudini alimentari (presenza di 1 genitore con disturbi del comportamento alimentare o patologie correlate (per es: situazioni di sovrappeso, obesità, anoressia, diabete...)) 2. Problemi alcol correlati nel contesto famigliare 3. Numero di televisioni presenti in casa 4. Livelli complessivi di pratica di attività motoria quotidiana della famiglia 5. Sensibilità/ approccio culturale alla promozione del benessere dei ragazzi 6. Atteggiamenti trasmessi dai genitori 7. Atteggiamenti trasmessi dai fratelli, dagli altri educatori di riferimento e dagli amici 8. Livello culturale della famiglia	1. Abitudini alimentari e livelli di attività motoria quotidiane osservati a scuola 2. Presenza della televisione nella camera da letto 3. Abitudini alimentari e livelli di pratica della attività motoria fuori dall'ambiente scolastico 4. Uso ricreativo di alcol: episodi di ubriachezza segnalati 5. % di tempo dedicata all'uso quotidiano di PC, video giochi e social network

Determinanti individuali a rischio possono essere:

- scarsa conoscenza del rapporto tra alimentazione/attività fisica e salute e dell'interazione tra alimentazione ed attività fisica,
- scarsa capacità di gestione del proprio tempo libero, impiegato per lo più con forme di svago passivo (ore passate davanti al pc, televisione, videogiochi...),
- consumo di alimenti ricchi di grassi,
- scarsa fiducia nelle proprie potenzialità a praticare attività fisica,
- sentimento di non accettazione da parte dei pari,
- impazienza di fondo ("voglio tutto e subito" si traduce ad esempio in: "Torno a casa, ho fame e, se non è pronto, apro il frigo e mangio quello che trovo"),
- disagio rispetto alla percezione della propria corporeità.



Determinanti familiari a rischio possono essere:

- presenza in famiglia di genitori obesi o in sovrappeso,
- basso livello di scolarizzazione della famiglia,
- scarsa attenzione al consumo di frutta, verdura ed in generale di alimenti salutari,
- “poco tempo” di cui alcuni genitori dispongono da dedicare ai figli (ad esempio per fare insieme attività fisica),
- stile di vita sedentario dei genitori,
- scarsa influenza dei genitori sulle scelte positive di salute dei figli,
- disponibilità eccessiva ad acquisti (ad esempio computer, videogiochi, merendine ipercaloriche,...) che favoriscono comportamenti scorretti,
- presenza di problemi economici o di problemi alcol correlati in famiglia.

Determinanti dell'ambiente scolastico a rischio possono essere:

- scarsa adesione da parte dei docenti ai programmi previsti per la promozione della salute a scuola,
- disattenzione nella qualità dei pasti serviti in mensa, disponibili nei distributori automatici, acquistabili nei bar interni agli Istituti Scolastici,
- influenza del gruppo dei pari rispetto all'adozione di abitudini alimentari scorrette (ad esempio elevato consumo di cibi nei fast food),
- possibilità limitata di svolgere attività motoria e sportive a scuola,
- assenza del tema degli stili di vita nelle priorità dell'organizzazione scolastica disciplinata da Regolamenti specifici.

Gli Istituti Alberghieri sono frequentati da giovani che possono modificare le loro abitudini ponendosi il problema culturale e professionale della necessità della diversificazione delle offerte di piatti e bevande, nel rispetto della relazione fra Salute e Gusto, rapporto con la grande distribuzione e associazioni di categoria del territorio. Potrebbero diventare una risorsa formativa (sia nella componente dei docenti che dei giovani impegnati in azioni di educazione fra pari) per ogni Scuola e ogni Ente del territorio (Ausl, Comune, Associazione) che intenda trattare i temi di alimentazione e alcol in termini di consumo consapevole.

“Scegli con gusto, gusta in salute” è stato elaborato tenendo conto che la maggior parte dei giovani conosce i comportamenti connessi a uno stile di vita corretto/scorretto, ma la complessità e i ritmi della quotidianità pongono degli ostacoli all'adozione di buone pratiche individuali. Lo stile di comportamento alimentare risente, più degli altri, di credenze, motivazioni e influenze sociali. Il programma riflette, pertanto, le conclusioni delle analisi delle revisioni sistematiche riguardanti gli interventi di provata efficacia nell'ambito della prevenzione per le aree alimentazione e attività fisica che sostengono e documentano:

1. la validità di **interventi multifattoriali** (informazioni nutrizionali, opportunità di consumo di cibo salutare a scuola, ore di attività fisica effettivamente dedicate al movimento e a più opportunità di movimento) perché garantiscono buoni risultati di cambiamento a lungo termine soprattutto se iniziati nelle scuole dell'infanzia;
2. la validità della **peer education** integrata in programmi multifattoriali.

“Scegli con gusto, gusta in salute” individua gli studenti come protagonisti. I suoi concetti informativi di base si riferiscono alla conoscenza e utilizzo pratico delle indicazioni derivate da WFCR, Piramide



Alimentare, Piramide dell'Attività fisica. Il programma prevede il coinvolgimento delle famiglie, l'organizzazione di iniziative aperte al territorio, l'attivazione di un processo di Scuola che Promuove Salute e di pari con funzione di *peer coach* e *peer mentor*. La formazione dei pari, realizzata dagli operatori che seguono il programma in collaborazione con i docenti, è costituito da un training sulle **competenze trasversali focalizzato su comunicazione efficace, gestione delle emozioni**. Nel programma è altrettanto importante la traduzione esperienziale delle informazioni apprese in competenze (passaggio dal sapere al saper fare): la scuola inserisce nel proprio curriculum un percorso dedicato alla cucina salutare, mette a disposizione un'ampia opportunità di consumo di cocktail analcolici (estendendoli anche ai locali del territorio), promuove occasioni in cui si possa praticare attività fisica non competitiva (gruppi di cammino, giornate del respiro) favorisce l'alimentazione adatta al tipo di movimento e alle caratteristiche dei partecipanti.

Il percorso didattico-formativo-professionalizzante affronta le tre dimensioni di:

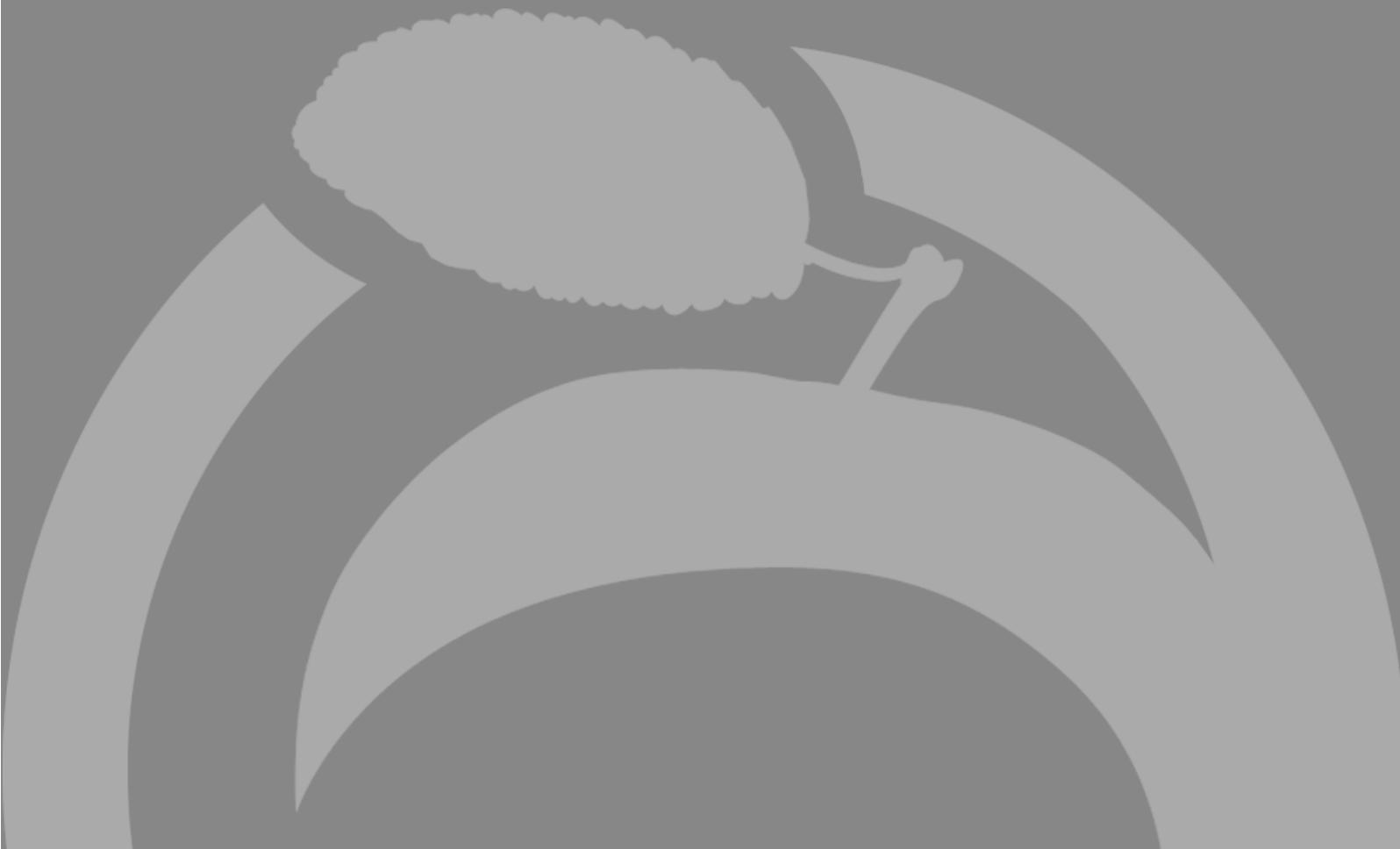
- **Sapere:** acquisire da parte di operatori, docenti e allievi la capacità di usare Piramide Alimentare, Piramide dell'Attività fisica, WFCR e concetto di Unità Alcolica in relazione agli obiettivi pratici del programma; la capacità di leggere, comprendere e declinare i significati simbolici del cibo nella preparazione di piatti che sappiano conciliare la relazione fra gusto, salute, seduzione, benessere legato alla convivialità; conoscere e riconoscere caratteristiche specifiche dell'alimentazione dei giovani (anche in relazione alla pratica del movimento) per potenziare l'efficacia dell'azione di educazione fra pari. Il programma promuove un sapere non nozionistico e tecnico, ma rivolto al passaggio semantico dalla dimensione del mero sapere scolastico all'area concettuale della sapienza. **Sapienza** è una parola poco usata, perché ingombrante, antica, impegnativa. In questo percorso però l'obiettivo formativo è reso in modo preciso e essenziale dalle radici etimologiche che legano *sapere*, *sapore*, *sapienza* alle dimensioni della *cura* e *della seduzione*. La parte curriculare dell'intervento non dovrebbe avere come finalità la trasmissione di contenuti, ma di una sensibilità specifica alla preparazione e somministrazione di cibo e bevande come *arte*, anche attraverso i contenuti. Il percorso di insegnamento dovrebbe poter e saper partire dall'interiorità di un giovane che si sta formando per diventare cuoco, cameriere, operatore della ristorazione per "contaminare" e trasferire "anima" alle nozioni apprese.
- **Saper fare:** usare modalità laboratoriali per tradurre in esperienza i concetti appresi in modo "saporito" e non "insipido", "favorente il benessere" e non "salutistico", legato alla sfera del "piacere" e non del "dovere".
- **Saper essere:** modificare i propri stili di vita (in prima istanza da parte del Gruppo di lavoro, dei Docenti e dei Pari coinvolti) in un contesto favorente il benessere psicofisico attraverso una riconsiderazione del contributo generale dei sensi ai concetti di corporeità, nutrizione, nutrimento (i temi citati sono oggetto di approfondimento nel capitolo successivo).

Le dimensioni del "saper fare" e "saper essere" sono fortemente legate all'acquisizione di competenze di riconoscimento e fronteggiamento (attività di coping) di comportamenti da disincentivare e comportamenti da incentivare per migliorare la qualità della "salute soggettiva", approfonditi in tutte le componenti del programma "Scegli con gusto, gusta in salute".





SECONDA SESSIONE





“Scegli con gusto, gusta in salute” e processi di cambiamento

Il programma si articola in 4 componenti:

- a) Modificazione del contesto** attraverso l'adozione di policy scolastiche specifiche (partecipano all'azione tutti i componenti dell'Istituto scolastico, gli Organi collegiali, le famiglie in stretta collaborazione con Enti locali e Associazioni del territorio).
- b) Acquisizione di competenze trasversali** attraverso le **azioni curriculari** dei docenti (partecipano alla azione i consigli delle classi destinatarie dell'intervento).
- c) Acquisizione di competenze trasversali** attraverso l'**educazione fra pari** (partecipano a questa azione operatori socio-sanitari, docenti referenti, giovani costituenti il gruppo di peer educators e referenti del territorio per la realizzazione di iniziative rivolte all'esterno del contesto scolastico).
- d) Laboratori esperienziali** (partecipano a questa azione i docenti delle attività di Sala e Cucina in collaborazione con tutti gli altri attori del programma).

Le classi prevedono il coinvolgimento di almeno 3 docenti (per ognuno dei Consigli di Classe coinvolti) per:

- approfondimento curricolare,
- training di potenziamento delle competenze trasversali,
- monitoraggio degli obiettivi di cambiamento che il gruppo classe sceglie rispetto a quelli sotto riportati:

*esempi di alcune **azioni da disincentivare** in classe e nell'istituto rispetto a attività motoria, comportamento alimentare, consumo di alcol:*

- 1.** attività fisica: uso dell'ascensore, mobilità con mezzi a motore quando siano possibili alternative, astensione dalle ore scolastiche di attività motoria;
- 2.** alimentazione: spuntini (snack) ad alta densità calorica quali merendine, patatine e popcorn, bevande zuccherate e nervine (contenenti caffeina ed altre xantine);
- 3.** alcol: ubriacatura, binge drinking, drunkoressia (tradotto dall'espressione “non bere a stomaco vuoto”), consumo di superalcolici (l'OMS raccomanda non consumare mai bevande alcoliche prima dei 18 anni);

*esempi di **azioni da incentivare** in classe e nell'Istituto rispetto a attività motoria, comportamento alimentare, consumo di alcol:*

- 1.** Attività fisica: incentivazione del movimento attraverso l'azione dei pari e l'attivazione del processo Palestre scolastiche Etiche.
- 2.** Alimentazione: incremento del consumo di acqua a scuola anche con indicazioni che ne favoriscano un utilizzo rispettoso della sostenibilità ambientale (per es: sostituendo le bottiglie di



plastica con borracce); organizzazione di eventi con distribuzione di frutta fresca e di stagione; educazione alla varietà dei cibi nei diversi giorni della settimana introducendo proposte che favoriscano l'uso di cereali integrali, legumi, ortaggi (alimenti poco utilizzati dai giovani).

3. Alcol: studio della produzione tipica locale dei vitigni e dei cicli tecnologici della produzione del vino e della birra.

Ogni classe partecipante alla sperimentazione individua un Obiettivo di Salute (o di Cambiamento specifico) monitorabile nel tempo. Per Obiettivo di Salute si intende un Obiettivo condiviso a partire dalla scelta di una azione da incentivare e una da disincentivare. Per esempio: la classe sceglie di non usare più l'ascensore per gli spostamenti all'interno della scuola e predisporre una merenda con frutta fresca e cereali integrali 2 volte la settimana. L'obiettivo di salute si declina in passaggi intermedi durante l'anno scolastico.

Situazione d'inizio: contrattazione obiettivo specifico di cambiamento e modalità di monitoraggio attraverso la precisazione degli indicatori scelti.

Follow up dopo un mese: verifica attivazione processo e eventuali aggiustamenti previsti.

Follow up a tre mesi: monitoraggio del cambiamento e analisi dei risultati (rinforzo dell'obiettivo o sua ridefinizione in caso di evidente incapacità di sostenerlo da parte della classe).

Raccolta dati finale: risultati ottenuti e bilancio delle capacità della classe di mantenere l'obiettivo di cambiamento concordato.

Lo stesso processo riguarda l'Obiettivo di cambiamento scelto dall'Istituto attraverso i suoi Organi Collegiali e il gruppo di lavoro di "Scegli con gusto, gusta in salute" (l'obiettivo di Istituto non può essere più alto e meno specifico di quello che si prefiggono i Consigli di Classe partecipanti). Il monitoraggio privilegia i criteri di:

- a) adesione al processo di costituzione di una Rete di Scuole che promuovono salute in contesti di **Sostenibilità Ambientale e Impronta ecologica;**
- b) valutazione da parte dei partecipanti di: **valori/atteggiamenti positivi** rispetto all'adozione di determinati comportamenti (diffusione di una cultura analcolica o a basso contenuto alcolico, incentivazione del movimento, attenzione alla corporeità e al benessere psicofisico come risultato di equilibrio e capacità individuali di resilienza); potenziamento dell'**autoefficacia** individuale; potenziamento delle capacità di **resistere alle pressioni sociali;** potenziamento e miglioramento della **Percezione del rischio;** potenziamento delle competenze di **gestione delle emozioni** legate al benessere psicofisico individuale.





Scuole che promuovono salute con “Scegli con gusto, gusta in salute”

a cura di Paola Angelini

con il Gruppo di coordinamento di “Scegli con gusto, gusta in salute”

Introduzione

Si è affermata negli anni recenti, a livello mondiale, una visione della salute che fa perno sul concetto “la salute in tutte le politiche”; in questa ottica occupa una posizione strategica la promozione della salute, un processo orientato non solo alla prevenzione, ma alla creazione, nella comunità e nei suoi membri, di un livello di competenza (empowerment) che mantenga o migliori il controllo della salute.

Molte evidenze di letteratura e buone pratiche testimoniano l'efficacia di tale approccio per promuovere l'adozione di stili di vita favorevoli alla salute, in 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 giovani, in un approccio il più possibile olistico, avrà un riflesso sulla futura classe attiva (lavorativa e dirigente), promuovendo una crescita responsabile e consapevole attraverso l'adozione di stili di vita sani e di comportamenti di rifiuto nei confronti di qualunque forma di dipendenza in una logica di ricerca di un benessere psicofisico e affettivo.

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, in cui 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 traducendosi in benefici effettivi sulla salute.

La Scuola è quindi il luogo privilegiato in cui integrare azioni di educazione, formazione e informazione con la possibilità di sperimentare un “pensiero” personale sul significato di salute in un contesto che è complessivamente coerente con la promozione di stili di vita sani. Il contesto scolastico può essere modificato attraverso scelte che favoriscono 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 Direzione Generale Sanità e politiche sociali della Regione Emilia-Romagna sostiene da tempo progetti rivolti a infanzia e adolescenza e attuati con la collaborazione delle istituzioni scolastiche. Attraverso programmi specifici (“Paesaggi di prevenzione”, “Scuole libere dal fumo”, “Scegli con gusto, gusta in salute”). Questa visione della promozione della salute integrata e di sistema è stata condivisa nelle scuole coinvolte con il supporto didattico e metodologico del Centro “Luoghi di Prevenzione” di Reggio Emilia.

Negli ultimi anni è emersa con sempre maggiore chiarezza la necessità di operare con interventi di promozione della salute di provata efficacia e quindi si è proceduto ad accompagnare alcuni dei progetti a percorsi di valutazione di efficacia con la metodologia dei trial randomizzati e controllati. Il percorso



di valutazione di "Scuole libere dal fumo" è stato completato e l'intervento si è dimostrato efficace nel contrastare l'insorgenza dell'abitudine tabagica nei ragazzi di 14-15 anni; i risultati sono stati pubblicati (vedi Gorini G. et al. *Preventive Medicine* 61 (2014) 6-13).

Oltre alla revisione dei percorsi didattici, l'esperienza acquisita in questi anni di collaborazione con le scuole ha consentito di mettere a fuoco con maggiore chiarezza gli elementi portanti da sostenere per un orientamento delle scuole che intendono far parte delle "Scuole che promuovono salute".

Indicazioni per la realizzazione del processo "Scuole che promuovono salute"

Quelle che seguono sono indicazioni per la realizzazione del processo "Scuole che promuovono salute", sia nella sua parte generale che nella declinazione specifica legata agli stili di vita presi in esame. 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 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.**

L'adozione di questi atti e la redazione di indicazioni di processo per la realizzazione di Scuole che promuovono Salute non sono un punto di partenza ma uno dei punti di arrivo del programma.

Si possono distinguere atti e indicazioni riferiti a una sessione generale che individua l'impegno dell'Istituto sul tema della promozione della salute e quelli relativi a una sessione specifica che descriva il processo attivato nella Scuola. Ogni Istituto può evidentemente procedere nel modo che meglio rispecchia le dinamiche interne.

L'adozione del Programma "Scegli con gusto, gusta in salute" prevede la collaborazione fra Sanità, Scuola, Enti locali, Associazioni di categoria del territorio e grande distribuzione in grado di sostenere nella forma e nella sostanza la realizzazione di un contesto educativo che promuova una politica complessiva di scuola per la salute.

Parte generale:

- 1.** 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.
- 2.** 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.
- 3.** Gli Organi Collegiali delegano un gruppo di lavoro rappresentativo e trasversale alle diverse componenti della comunità scolastica (docenti, personale non docente, studenti, genitori) 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. Il gruppo dovrebbe essere fortemente collegato al Consiglio d'Istituto.
- 4.** La Scuola aderisce al Programma "Scegli con gusto, gusta in salute", lo inserisce nel POF e adotta una metodologia laboratoriale interattiva garantendo la formazione dei docenti e degli studenti coinvolti, in collaborazione con le Aziende Sanitarie del territorio.
- 5.** La Scuola seleziona un gruppo di studenti del triennio per contribuire al processo Scuole che Promuovono Salute attraverso azioni di Educazione tra Pari.



Parte specifica, relativa a comportamento alimentare e contrasto alla sedentarietà:

1. Il **POF** deve contenere una descrizione delle azioni che la scuola intende intraprendere per affrontare la relazione fra Comportamento Alimentare e Motorio, Sostenibilità Ambientale e Benessere psicofisico.
2. **Nel Patto di corresponsabilità educativa** devono essere esplicitate le modalità attraverso le quali l'Istituto assume il tema della relazione fra comportamento alimentare e motorio, sostenibilità ambientale e benessere psicofisico, attraverso la collaborazione con le famiglie degli studenti.
3. **Regolamenti scolastici** devono contenere una descrizione dei provvedimenti che l'Istituto adotta per promuovere un comportamento alimentare coerente con le linee guide regionali (Deliberazione di G.R. n. 418/2012) e rispettoso della relazione fra gusto e salute (inserimento dei temi sopra descritti e loro regolamentazione nell'ambito del **Regolamento d'Istituto**).
4. In merito alla **qualità degli alimenti** somministrati a scuola, l'Istituto adotta accordi con le agenzie deputate alla fornitura dei cibi utilizzando la **Piramide Alimentare** come criterio di orientamento nella scelta.
5. In merito ai **consumi alimentari nei contesti extrascolastici** l'Istituto adotta raccomandazioni per favorire un uso salutare e consapevole del cibo e disincentivare il consumo di bevande alcoliche nei viaggi di istruzione e nelle uscite scolastiche.
6. In merito alla **promozione dell'attività motoria** l'Istituto promuove l'assunzione da parte della palestra scolastica delle linee di indirizzo espresse nel Progetto regionale "Palestre Etiche" (vedi sito <http://www.palestrasicura.it>).
7. In merito alla **relazione tra scuola e territorio** l'Istituto promuove azioni finalizzate a favorire la sostenibilità ambientale e l'impronta ecologica in collaborazione con gli enti che già operano nell'ambito dell'educazione ambientale nonché stipula accordi e protocolli per il suo coinvolgimento con le iniziative del territorio che sostengono stili di vita salutari.

L'esplicitazione della posizione della scuola rispetto al suo ruolo quale agente di promozione di stili di vita salutari e la conseguente adozione di azioni che rendono l'ambiente scolastico coerente con i principi dell'OMS alla base della rete "School for health", devono essere **il frutto di un processo di inclusione, confronto e partecipazione di tutti i soggetti che si muovono nella scuola**, così da favorire la precisazione delle identità della scuola rispetto i temi della salute.

L'adesione alle indicazioni sopra riportate, sia per la parte generale che per quella specifica, deve avvenire in modo graduale e adattato alle esigenze del contesto. Così procedendo la scuola si dota di uno strumento per il monitoraggio del processo attivato e ha l'opportunità di implementarlo gradualmente nelle sue diverse componenti.

Esemplificazioni di possibili declinazioni della parte specifica

1. **Stesura del POF:** l'Istituto evidenzia nel proprio curriculum formativo azioni a supporto della relazione fra Comportamento Alimentare e Motorio, Corporeità e Benessere Psicofisico e individua le modalità attraverso cui tutti gli Organi Collegiali sono coinvolti nel miglioramento delle scelte alimentari e dei livelli di attività motoria degli studenti con azioni sinergiche condivise con la famiglia e gli Enti locali.
2. **Stesura del Patto di corresponsabilità educativa:** i dirigenti scolastici, il corpo docente, gli studenti e le famiglie nell'ambito della programmazione curriculare e dell'individuazione degli obiettivi educativi espressi dal Patto Scuola-famiglia si impegnano a:



- ri-progettare e valorizzare in modo partecipato "spazi scolastici che promuovono salute", favorenti l'accoglienza, il rilassamento e la socializzazione;
- valorizzare il ruolo della Commissione mensa (la ove essa è presente) per rivedere i menu della mensa alla luce delle indicazioni espresse dalla normativa regionale;
- condividere le regole sul consumo degli spuntini a scuola;
- valorizzare le ore di attività motoria;
- promuovere ulteriori occasioni di movimento per raggiungere la scuola, a piedi o in bicicletta.

3. **Stesura di una Regolamentazione dei comportamenti alimentari a scuola e nell'extra-**

scuola: l'Istituto in coerenza con quanto espresso nel POF e nel patto di Corresponsabilità educativa intende rafforzare e raccomandare il consumo di prodotti alimentari salutari a tutti gli utenti della scuola, sconsigliando e limitando, in collaborazione con il personale del Servizio di Igiene degli Alimenti e della Nutrizione, il consumo **di bevande gassate dolci e/o energizzanti e prodotti ricchi di lipidi, sale e zuccheri** durante lo svolgimento dell'attività all'interno della Scuola.

L'Istituto si impegna a rivedere i rapporti contrattuali con tutte le imprese che erogano servizio di somministrazione di prodotti alimentari per i propri utenti (bar, distributori automatici e rivenditori autorizzati interni alla scuola), in modo da **includere nei contratti** la possibilità di somministrazione e vendita di frutta, verdura, legumi e bevande di frutta senza zuccheri aggiunti.

La scuola concorda con i gestori dei bar interni all'Istituto strategie per aumentare il consumo di cibi salutari piuttosto che di prodotti ipercalorici. Per esempio:

- a) i gestori dei bar sono in grado di preparare pasti bilanciati dal punto di vista nutrizionale e offrono la possibilità di consumare verdura e frutta fresca a tutti i consumatori favorendone l'accesso,
- b) la scuola offre spuntini a base di frutta nei distributori automatici (per es: attivando forme di collaborazione con le ditte locali di ristorazione collettiva per fornire frutta e verdura fresca da consumare durante il pasto o inserire nei distributori automatici),
- c) accordi per una riduzione dei prezzi degli alimenti salutari un aumento del costo dei prodotti ipercalorici con le ditte fornitrici (ad esempio: costa meno un frullato di una coca cola, una bruschetta di un hamburger, una macedonia di un dolce con la crema),
- d) i gestori della ristorazione interna promuovono attivamente scelte di cibi e bevande salutari (per esempio attraverso cartelli, poster, prezzo e criteri di posizionamento dei prodotti),
- e) strategie per favorire il consumo di cibi salutari al bar della scuola (ad esempio "buono pasto").

I Consigli di Classe prevedono che nell'approvazione di un viaggio d'istruzione sia presente il consumo di frutta/verdura nei menù giornalieri e sia vietato il consumo di bevande alcoliche per gli allievi minorenni

4. **Stesura di un regolamento per la promozione dell'attività motoria a scuola e nell'ex-**

tra-scuola: l'Istituto organizza momenti di aggregazione fra studenti, docenti, famiglie, operatori socio-sanitari, personale non docente e comunità locale per promuovere la socializzazione con passeggiate a piedi e in bicicletta (cercando di estendere questa modalità anche per le uscite in città previste nella programmazione scolastica ordinaria).

Esempi di azioni:

- selezionare con gli studenti gli sport e/o i giochi di squadra da sperimentare in gruppo;
- attivare un percorso formativo e/o di accompagnamento per i docenti di educazione motoria affinché potenzino competenze specifiche legate alla relazione fra movimento e salute e siano in grado di proporre attività nuove, anche non competitive, in collaborazione con i Servizi di Medicina dello



Sport, Associazioni Sportive e Palestre Etiche del territorio (ove presenti);

- individuare, in collaborazione con tutto il corpo docente, le occasioni per i ragazzi di fare movimento, al di fuori delle ore di educazione motoria;
- aumentare le occasioni quotidiane di movimento nella collaborazione fra scuola e enti ricreazionali e sportivi del territorio;
- attivare corsi di Educazione motoria strutturata anche nelle ore pomeridiane con iscrizione agevolata per gli studenti in collaborazione con le Palestre Etiche (ove presenti);
- promuovere l'assunzione da parte della palestra scolastica delle linee di indirizzo espresse nel progetto regionale palestre etiche", in particolare: l'insegnante di educazione motoria è in grado di fornire indicazioni sulla pratica dell'attività fisica come "stile di vita" anche attraverso azioni e indicazioni a sostegno di una pratica dell'attività fisica permanente (al di là della frequenza a scuola); fornisce informazioni corrette sulla relazione fra alimentazione, attività fisica e ruolo degli integratori alimentari in coerenza con le attività di promozione della salute realizzate dalla scuola; promuove iniziative di pratica dell'attività fisica in ambiente naturale e all'aperto.

5. Stesura di accordi per la Relazione fra Scuola e Territorio:

Scuola e comunità locale promuovono:

- collaborazioni con enti e associazioni che nel territorio sostengono percorsi di educazione ambientale;
- iniziative rivolte alla comunità che favoriscano l'assunzione di stili di vita salutari.

L'adesione al programma "Scegli con gusto, gusta in salute" prevede l'adozione graduale dei punti base previsti dal Regolamento (articolato nella parte generale e nella parte specifica) adattato alle esigenze del contesto specifico. In questo modo la scuola si dota anche di uno strumento per il monitoraggio del processo e ha l'opportunità di implementarlo gradualmente nelle sue diverse componenti.

Il paragrafo successivo riporta un ESEMPIO di processo di Scuola che promuove Salute con l'adozione di "Scegli con gusto, gusta in salute"; l'esempio può essere utile per orientare il gruppo di lavoro nei confronti di adozione di raccomandazioni derivate dal processo di inclusione, confronto e contrattazione che precisa l'Identità della Scuola rispetto ai temi della Salute. La Scuola, comunità educante, dovrebbe promuovere Salute con garanzia di ALFABETIZZAZIONE, CULTURA, EDUCAZIONE ALLA LEGALITÀ, CITTADINANZA ATTIVA.

La comunità educante mette al centro il clima relazionale (legato al benessere psicofisico) di chi la frequenta (docenti, non docenti, famiglie, studenti, visitatori esterni) e ritiene che l'adozione e la promozione di stili di vita salutari legati all'incentivazione del movimento, dell'educazione al gusto e alla sobrietà, nella diffusione della cultura del non fumo e della scelta consapevole, siano essenziali per favorire la diffusione di processi educativi che vedano l'accoglienza piena degli studenti rispetto alle dimensioni della CORPOREITÀ e del loro COINVOLGIMENTO ATTIVO nel processo formativo.

La Scuola che promuove Salute non è contenitore ma "humus" primario radicato al rispetto degli altri senza il quale non è possibile acquisire la capacità di rispettare se stessi.

Il rispetto di sé presuppone la pazienza e la capacità di ascoltarsi, riconoscere i propri bisogni, i propri istinti, gestire le emozioni e, di conseguenza, assumere decisioni consapevoli. Il processo passa attraverso l'accoglienza piena della dimensione della corporeità, dei vissuti personali verso il cibo, il movimento, l'assunzione di sostanze che alterano la capacità di concentrazione (fumo, alcol, psicofarmaci, ecc). La Scuola che promuove Salute mette al centro del proprio mandato formativo aspetti che possono provocare inquietudine e disorientamento degli insegnanti e degli operatori sanitari che seguono i programmi. Forse potrebbe essere rassicurante il pensiero che il tempo dedicato al processo di Scuola



che promuove Salute è tempo risparmiato nel conseguimento degli obiettivi formativi degli allievi. Il potenziamento dell'autoefficacia è utile a riconoscere e scegliere gli strumenti che più favoriscono apprendimento e mantenimento delle competenze acquisite.

Un esempio di processo: scuole che promuovono salute per istituti alberghieri

Introduzione: la Scuola, costituisce il luogo in cui educazione, formazione, informazione, controllo e sicurezza, dovrebbero trovare completa integrazione e piena attuazione.

Le linee guida NICE (National Institute for Health and Clinical Excellence) suggeriscono che "I dirigenti scolastici e il Collegio Docenti, in collaborazione con alunni e genitori, dovrebbero esaminare l'intero ambiente scolastico e garantire che le politiche scolastiche aiutino i bambini e i ragazzi a mantenere un peso sano, ad avere un'alimentazione corretta e uno stile di vita attivo, in linea con gli standard e le linee guida esistenti. Questo comprende: attenzione alla costruzione di **spazi ricreativi**, **gestione dei rapporti** con servizi di ristorazione (compresa la presenza di distributori automatici attrezzati verso offerte salutari), **regole condivise** su cibi e bevande che i ragazzi portano a scuola, **gestione delle ore di educazione fisica**, **pianificazione** del trasporto scolastico e disponibilità di biciclette.

La Scuola è anche un luogo di lavoro; a tal scopo è bene ricordare che, ancora nelle linee guida NICE, si sostiene che i luoghi di lavoro dovrebbero dare ai loro dipendenti l'opportunità di praticare uno stile di vita attivo attraverso:

- promozione attiva e costante di scelte alimentari salutari all'interno degli spazi e dei momenti ristorativi interni e nelle **offerte dei distributori automatici**;
- creazione e potenziamento di ambienti che favoriscono il movimento apportando, miglioramenti all'accesso alle scale, predisponendo docce nei bagni, parcheggi sicuri per le biciclette etc...
- opportunità ricreative: sostegno di attività sociali fuori dall'orario scolastico, passeggiate nella pausa pranzo (nelle scuole che hanno una mensa interna).

Il processo "Scuola per la promozione della Salute" conduce alla definizione di Raccomandazioni in materia di salute, oggetto di una **Regolamentazione interna**:

- discussa e approvata dal **Collegio Docenti**,
- presentata e approfondita nei **Consigli d'Istituto** e nei **Consigli di Classe** per promuoverne la piena attuazione e regolamentarne le modalità di applicazione,
- inserita a pieno titolo nel **Piano dell'Offerta Formativa** e nel **Patto Educativo di Corresponsabilità Educativa fra Scuola e Famiglia**.

L'articolazione delle Raccomandazioni Educative, frutto di un percorso di Progettazione partecipata fra tutti gli attori coinvolti nel Programma, prevede una parte generale e una parte specifica relativa ai provvedimenti adottati sui temi del comportamento alimentare (promozione di una dieta corretta e azioni dissuasive nei confronti dell'alcol in ambiente scolastico) e agli incentivi alla pratica di attività fisica non competitiva nei contesti scolastici e extra scolastici.

Parte generale

1. Scuole per la promozione della salute

L'Istituto... in considerazione del proprio impegno nell'ambito dei temi della salute, adotta un regolamento interno che gli consenta di partecipare al processo di costituzione della rete di Scuole per la



Promozione della Salute, in sintonia con le raccomandazioni dell'OMS. L'adesione della Scuola prevede l'adozione del Programma "Scegli con gusto, gusta in salute" rivolto agli Istituti Alberghieri.

Il regolamento interno è il risultato di un confronto che ha previsto il coinvolgimento di un gruppo di lavoro così composto Il gruppo è comprensivo delle componenti di Dirigente Scolastico, docenti, personale non docente, studenti, genitori e operatori socio-sanitari che seguono il programma.

2. Condivisione delle Raccomandazioni Educative

L'Istituto.. si impegna a portare a conoscenza i propri utenti dei contenuti del Documento, ricercandone il massimo della condivisione. L'informazione avverrà in modo formale, attraverso gli Organi Collegiali e comunicazioni scuola-famiglia, e in modo informale attraverso sportelli informativi gestiti da studenti (coinvolti in attività di educazione fra pari o negli organi collegiali) e docenti di riferimento. Le Raccomandazioni Educative sono trasmesse a tutte le famiglie con richiesta di firma per presa visione e accettazione.

3. Costituzione del gruppo di lavoro

Si istituisce un gruppo di lavoro interno che, in collaborazione con gli operatori sanitari coinvolti e una rappresentanza degli Enti locali e delle Associazioni di categoria del territorio (Associazione degli Agricoltori, Confcommercio, Club del Gusto, Grande distribuzione, Rete delle Palestre Etiche regionali...) segua il percorso Scuola che promuove Salute con il Programma "Scegli con gusto, gusta in salute" nel suo complesso. Il gruppo di lavoro scolastico è composto da Dirigente scolastico, rappresentanti di Docenti, Studenti, Genitori, Personale non docente. Il gruppo si riunisce almeno 4 volte durante l'anno.

4. Attività didattiche curricolari

Gli insegnanti sono chiamati a dare il loro contributo allo svolgimento delle attività didattiche curricolari relative ai temi citati nelle Raccomandazioni Educative, così come previsto dal Programma "Scegli con gusto, gusta in salute". I docenti referenti hanno garantita la possibilità di partecipare ai corsi di formazione previsti per la corretta attuazione del programma.

5. Interventi educativi

L'Istituto scolastico attiva interventi di promozione della salute rivolti a docenti, non docenti, famiglie e studenti. Le iniziative non hanno carattere di "progetto" ma di "processo" di adesione al modello sperimentale "Scuole per la promozione della salute".

Parte specifica

1. POF e posizione dell'Istituto sulla relazione fra Comportamento Alimentare, Corporeità e Benessere psicofisico:

L'Istituto... individua come priorità nel suo curriculum formativo la relazione fra Comportamento Alimentare, corporeità e Benessere Psicofisico e a tal scopo si impegna attraverso tutti gli Organi Collegiali nel miglioramento delle scelte alimentari di ciascuno e dei livelli di attività motoria degli studenti con azioni sinergiche condivise con la famiglia e gli Enti locali.

2. Patto di corresponsabilità educativa

I dirigenti scolastici, il corpo docente, gli studenti e le famiglie nell'ambito della programmazione curricolare e dell'adozione dell'Atto di Corresponsabilità educativa si impegnano a : ri-progettare e valorizzare in modo partecipato "spazi scolastici che promuovano salute"; rivedere i menù della mensa e le regole condivise sul consumo degli spuntini a scuola e sulle modalità di conduzione dei laboratori didattici di Sala e Cucina; ripensare la gestione e la valorizzazione delle ore di attività motoria, le possibilità esistenti per raggiungere la scuola a piedi o in bicicletta; attivare il processo di Istituti Alberghieri a basso contenuto alcolico.



3. Relazione fra Scuola, Cura degli Ambienti e Territorio:

- Gli ambienti di cucina, mensa (ove prevista), sala bar dovrebbero essere accoglienti, favorenti il rilassamento e la socializzazione, provvisti di materiale informativo su Comportamento Alimentare, Stili di Vita, Salute e Benessere psicofisico.
- Scuola e comunità locale promuovono occasioni per la pratica di attività fisica degli studenti in orario extrascolastico attraverso la collaborazione con la Rete delle Palestre Etiche ove presenti o con strutture analoghe.
- In collaborazione con i Bar del territorio la Scuola promuove iniziative di diffusione di cocktails e bevande analcoliche naturali. Ogni cocktail a contenuto alcolico prevede una versione analcolica alternativa.
- I cocktail analcolici non prevedono l'integrazione con zuccheri aggiuntivi.

4. Regolamentazione dei comportamenti alimentari a scuola

L'Istituto..., sulla base di quanto sopra espresso all'art. 1, intende rafforzare e raccomandare il consumo di prodotti alimentari salutari a tutti gli utenti della scuola, sconsigliando e limitando, in collaborazione con il personale del Servizio di Igiene degli Alimenti e della Nutrizione, il consumo **di bevande gassate dolci e/o energizzanti** e **prodotti ricchi di lipidi, sale e zuccheri** durante lo svolgimento dell'attività all'interno della Scuola.

5. Revisione della qualità degli alimenti somministrati a scuola

L'Istituto... si impegna a rivedere i rapporti contrattuali con tutte le imprese che erogano servizio di somministrazione di prodotti alimentari per i propri utenti (bar, distributori automatici e rivenditori autorizzati interni alla scuola), in modo da **includere nei contratti** la possibilità di somministrazione e vendita di frutta, verdura e legumi e snacks a base di frutta, verdura e legumi, bevande di frutta senza zuccheri aggiunti: La scuola concorda con i gestori dei bar interni all'Istituto strategie per aumentare il consumo di cibi nutrienti piuttosto che di prodotti ipercalorici. Un esempio di accordo d'Istituto che può riguardare la regolamentazione dei bar e delle mense:

- i gestori dei bar sono in grado di preparare pasti bilanciati dal punto di vista nutrizionale e offrono la possibilità di consumare verdura e frutta fresca a tutti i consumatori favorendone l'accesso;
- la scuola offre spuntini a base di frutta nei distributori automatici (per es: attivando forme di collaborazione con le ditte locali di ristorazione collettiva per fornire frutta e verdura fresca da consumare durante il pasto o inserire nei distributori automatici);
- si è concordata una riduzione dei prezzi degli alimenti nutrienti e/o un aumento del costo dei prodotti ipercalorici con le ditte fornitrici (ad esempio: costa meno un frullato di una coca cola, una bruschetta di un hamburger, una macedonia di un dolce con la crema);
- gli spazi di ristorazione interna promuovono scelte di cibi e bevande salutari (per esempio attraverso cartelli, poster, prezzo e criteri di posizionamento dei prodotti);
- si garantisce un "buono pasto" da spendere al bar della scuola per l'acquisto di cibi "salutari";
- laboratori didattici di sala e cucina dedicati almeno una volta alla settimana alla degustazione di cibi e bevande per il benessere psicofisico;
- incontri fra le famiglie e il territorio con l'ente locale per la diffusione delle scelte dell'Istituto Alberghiero, quale nodo formativo esperto riconosciuto.

6. Indicazioni sui consumi alimentari nei contesti extrascolastici

I Consigli di Classe prevedono che nell'approvazione di un viaggio d'istruzione sia incluso il consu-



mo di almeno tre porzioni di frutta/verdura al giorno da parte di tutti i partecipanti. La dichiarazione di accettazione della condizione è firmata direttamente dagli allievi maggiorenni e firmata dai genitori dei minorenni.

7. Indicazioni sul consumo di alcol nei contesti scolastici e extrascolastici

7.1 I Consigli di Classe prevedono che per l'approvazione di un viaggio d'istruzione sia prevista la dichiarazione di assunzione di responsabilità delle famiglie degli allievi minorenni rispetto al **non consumo di bevande alcoliche** degli stessi durante il viaggio. L'Istituto vieta, anche durante le esercitazioni di sala bar, la somministrazione di bevande alcoliche agli allievi minorenni che prevedono la preparazione di cocktail a contenuto alcolico.

7.2 Le prove pratiche di superamento degli esami ordinari degli Istituti Alberghieri non prevedono la preparazione di cocktail alcolici

8. Contesti educativi per la promozione della attività motoria a scuola

L'Istituto organizza momenti di aggregazione fra studenti, docenti, famiglie, operatori socio-sanitari, personale non docente e comunità locale per promuovere la socializzazione con passeggiate a piedi e in bicicletta (cercando di estendere questa modalità anche per le uscite in città previste nella programmazione scolastica ordinaria).

L'intervento si attua con le seguenti azioni:

- selezionando con gli studenti gli sport e/o i giochi di squadra da sperimentare in gruppo,
- attivando un percorso formativo e/o di accompagnamento per i docenti di educazione motoria affinché potenzino competenze specifiche legate alla relazione fra movimento e salute e siano in grado di proporre attività nuove, anche non competitive in collaborazione con i Servizi di Medicina dello Sport, Associazioni Sportive e Palestre Etiche del territorio (ove presenti),
- individuando, in collaborazione con tutto il corpo docente le occasioni per i ragazzi di fare movimento. Le occasioni dovrebbero essere individuate in ambiti diversi dall'area di Educazione motoria,
- aumentando le occasioni quotidiane di movimento nella collaborazione fra scuola e enti ricreazionali e sportivi del territorio,
- attivando corsi di Educazione motoria strutturata anche nelle ore pomeridiane con iscrizione agevolata per gli studenti in collaborazione con le Palestre Etiche (ove presenti).

9. Contesti e azioni per favorire l'interazione fra Comportamento Alimentare, Pratica dell'attività fisica e promozione di ambienti a basso contenuto alcolico

Le uscite scolastiche e gli altri momenti ricreazionali organizzati dagli Istituti Alberghieri e favoriti dalla loro mission colgono l'occasione per diffondere il consumo di bevande analcoliche naturali e merende e cibi a basso contenuto calorico a base di frutta, verdura, legumi, cereali integrali.

10. Istituti alberghieri e partnership di salute

- Attraverso l'adozione del programma "Scegli con gusto, gusta in salute", l'istituto ha attivato una collaborazione con l'Azienda Sanitaria Locale per la realizzazione di percorsi laboratoriali di educazione alimentare rivolti all'ammalato neoplastico e ai suoi familiari.
- Gli studenti coinvolti in attività di educazione fra pari sono di supporto alle altre scuole del territorio per l'organizzazione di laboratori di presentazione e diffusione di cocktail analcolici e spuntini salutari.





“Scegli con gusto, gusta in salute” nel curriculum disciplinare

Il programma dedica una parte rilevante all’inserimento nel curriculum di azioni favorevoli all’acquisizione di competenze trasversali. Il passaggio da un’attività didattica fondata sull’apprendimento di contenuti a una didattica esperienziale fondata sull’apprendimento di competenze, promozione di azioni di autoregolazione dei processi di cambiamento e partecipazione attiva alla vita di classe con modalità di insegnamento/apprendimento partecipato, potrebbe trovare giovamento anche, dalla modificazione di qualche strumento di valutazione. La valutazione adottata a scuola avviene per lo più con modalità discreta: il docente fissa dei punti in cui verifica oralmente o per iscritto l’apprendimento corretto dei contenuti ritenuti rilevanti.

Uno dei tratti innovativi del programma consiste nell’inserire attività di monitoraggio in itinere degli obiettivi di cambiamento contrattati con la classe. Per lo stesso motivo è stata inserita nella Sessione Approfondimenti e Strumenti operativi la Scheda di monitoraggio dei descrittori di apprendimento, derivata dalle indicazioni di G. Domenici (testi di riferimento: Manuale dell’Orientamento e della Didattica modulare e Manuale della Valutazione scolastica¹¹). L’uso dei contenuti della scheda è, evidentemente, una libera opzione del docente e non riguarda direttamente l’applicazione del programma ma può facilitarne le azioni di monitoraggio generale.

“Scegli con gusto, gusta in salute” richiede il coinvolgimento di almeno 3 docenti in ogni Consiglio di Classe aderente. La parte curriculare del programma è rivolta a prime, seconde e terze classi degli Istituti Alberghieri (a discrezione dei docenti) e al biennio degli altri Istituti secondari di secondo grado. È così articolata:

- presentazione del programma alla classe attraverso una proposta stimolo;
- approfondimento dei vissuti personali nella relazione fra cibo e corporeità;
- approfondimenti tematici disciplinari suddivisi per ambiti.

11 Domenici G. *Manuale dell’orientamento e della didattica modulare*. Roma-Bari: Laterza 2009; Domenici G. *Manuale della valutazione scolastica*. Roma-Bari: Laterza 2007.





Proposta stimolo

La proposta stimolo coinvolge attivamente la classe nella fase introduttiva del programma. Se ne citano alcune possibili declinazioni che i docenti sono liberi di riformulare rispetto all'analisi di contesto da loro effettuata. (Le proposte stimolo di seguito riportate ne sono esempi):

- a) Condivisione con la classe di parole chiave sul tema **Alimentazione e Identità personale** (**cofanetto** sul sito "Scegli con gusto", gusta in salute www.luoghidiprevenzione.it).
- b) Consegna dello schema **Piramide Alimentare, Piramide Attività Fisica, WCRF** e commento di gruppo.
- c) Focus group sui valori simbolici del cibo.
- d) Riflessione sul linguaggio legato a cibo/nutrimiento-nutrizione a partire dalla scheda **Detti e proverbi legati a alcol e cibo (riportata nella Sessione Strumenti operativi e approfondimenti)**.
- e) Approfondimento laboratoriale a Luoghi di Prevenzione.

La realizzazione della proposta stimolo richiede **2 ore di attività didattica**. L'approfondimento a Luoghi di Prevenzione richiede **4 ore di attività**.

Indicazioni pratiche per lo svolgimento:

1. Introduzione del programma: relazione fra comportamento alimentare, gusto, corporeità/identità personale e modalità di preparazione degli alimenti nei futuri operatori del settore.
2. Come introdurre la proposta stimolo:
 - a) nel caso si parta da "**Alimentazione e Identità personale**" si consiglia di soffermarsi sulle prime immagini che propongono un confronto fra diverse **esperienze sensoriali**.

La relazione fra cibo e sensi e le analogie e le specificità dei nostri canali sensoriali sono un buon modo per affrontare il tema. L'attività può essere integrata con le esercitazioni "Giocare con il cibo" di seguito riportate.

Giocare con il cibo

1. Giochi per allenare l'olfatto

Numero giocatori: da 2 in su

Cosa serve: spezie di ogni genere e tipo; colla vinilica; colino da tè; una tavoletta di legno, un pennello e un gancetto da quadri.

Ogni pittore disegna sulla sua tavoletta quello che vuole (l'ideale sono forme semplici, geometriche e grandi), quindi con il pennello passa la colla su tutti i particolari che vorrebbe dipingere dello stesso colore, per esempio i petali di un fiore. A questo punto cosparge la superficie collosa con un unico



tipo di spezie (il colino serve per le spezie in polvere: si mettono dentro il colino e lo si scuote delicatamente facendole piovare sul quadro).

Si prosegue con il secondo "colore" (mettendo la colla e appiccicando la seconda spezia) e poi con tutti quelli che ci devono essere nel quadro.

Alla fine si fa asciugare bene (conviene aspettare un giorno), si attacca il gancino dietro alla tavoletta e si espongono i quadri, che invece di essere da vedere sono... da annusare!

2. Giochi per allenare l'olfatto: il gioco può essere effettuato a 2 o 3 gruppi per classe

cosa serve: per ogni gruppo bicchierini di carta o plastica; carta stagnola; uno stuzzicadenti; fragranze (alimenti dall'odore forte, spezie, vivande) molto profumate, come ad esempio: polvere di caffè, aceto, olio, cipolla, fragole, banana, basilico, limone, formaggio, cioccolato, aneto, finocchietto, zenzero....

Si preparano delle coppie di bicchierini: due bicchierini con un po' d'olio, due con un po' di polvere di caffè eccetera; si tappano tutti i bicchierini con la carta stagnola e con lo stuzzicadenti si fanno dei buchini sul tappo in modo da poter annusare quello che c'è dentro (fare un po' di prove per capire quanti buchini vi 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.

Ogni squadra ricomponete le coppie e riconosce le fragranze.

Si annusa un bicchierino a scelta e si dice cos'è; poi (senza controllare se è vero) cerca di trovare l'altro bicchierino che contiene la stessa fragranza **UTILIZZANDO SOLO IL NASO**; questo significa che i bicchierini non si possono alzare dal tavolo né prendere in mano.

Quando si pensa di aver ricombinato tutte le coppie si stappano i bicchierini e si controlla. Segue una discussione di classe sulle modalità attraverso cui è scattato il riconoscimento.

- b) La Piramide Alimentare** (scheda operativa sugli approfondimenti tematici disciplinari) è consegnata ad ogni studente che dopo averla osservata condivide le sue riflessioni fra le abitudini alimentari praticate e quelle consigliate dalla piramide. In alternativa, a seconda delle caratteristiche del gruppo classe, si possono utilizzare anche la piramide dell'attività fisica o le indicazioni WCRF.

Nelle scuole con mensa il confronto può proseguire con una raccolta di idee sulle possibilità di modificazione del menù settimanale con le indicazioni della piramide alimentare. Nelle scuole senza mensa la proposta stimolo può orientare qualche scelta del laboratorio di cucina.

- c)** Il programma può essere introdotto anche da un focus group.
- d)** La scheda "detti e proverbi" legati a alcol e cibo è utile per affrontare il tema a partire dalla considerazione di quanto la nostra cultura sia contaminata dai riferimenti su significati assunti da nutrimento e nutrizione. È un modo per facilitare l'interiorizzazione del legame fra comportamento alimentare e identità personale.
- e)** I docenti interessati possono richiedere un percorso di approfondimento laboratoriale a Luoghi di Prevenzione sulla relazione fra cibo e identità personale con attività esperienziali a piccolo gruppo. Le proposte facilitano un approccio olistico alla comprensione del comportamento alimentare come manifestazione di componenti cognitive, affettive, culturali, relazionali e simboliche.





Vissuti personali sulla relazione fra cibo e corporeità

L'attività richiede dalle 6 alle 8 ore: 2 per **l'analisi dei risultati dei focus group**, 2 per il Brainstorming, dalle 2 alle 4 per la scrittura creativa.

Focus group: Il programma non prevede l'utilizzo diretto del focus group, una tecnica specialistica della ricerca qualitativa. Usa l'analisi dei risultati di focus group su comportamento alimentare e stili di consumo di alcol nei giovani effettuati nell'ambito di attività di Ricerca-Azione che hanno preceduto l'elaborazione del programma. I risultati della ricerca qualitativa sono riportati nella sessione approfondimenti. Docenti e operatori possono utilizzarli per affrontare i temi con le classi destinatarie dell'intervento.

Brainstorming su salute, nutrizione, nutrimento, gusto. Discussione di gruppo e compilazione delle schede di lavoro sulle seguenti espressioni chiave: 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 soddisfano il gusto e le caratteristiche dei cibi di cui diminuire il consumo perché nocivi per la salute e non particolarmente appetibili). La parte intermedia è dedicata alle "eccezioni" del gusto e della salubrità. Le eccezioni sono scelte individuate da una minoranza del gruppo, ma molto forti nel processo decisionale partecipato: le scelte, ben motivate, delimitano l'intervallo discrezionale di preferenza individuale. (Le modalità con cui effettuare il B. sono presentate in modo dettagliato nella sessione approfondimenti).

Dai risultati del brainstorming si ricavano 3 posters/elaborati che costituiscono il profilo di classe:

1. cibi e bevande di cui ridurre il consumo
2. cibi e bevande di cui aumentare il consumo
3. cibi preferiti

I RISULTATI DEL BRAINSTORMING sono utilizzati per la contrattazione degli obiettivi di cambiamento del comportamento alimentare in classe.

L'attività richiede 4 ore: 2 per il lavoro di gruppo, 2 per la discussione:

1. il docente suddivide la classe in piccoli gruppi, ogni gruppo (5/6 componenti per gruppo) riceve una copia dei 3 posters che riassumono i vissuti della classe rispetto al cibo (i risultati del brainstorming),
2. fra i risultati condivisi il gruppo individua:
il cibo/bevanda di cui promuovere il consumo,
il cibo/bevanda di cui diminuire il consumo,
il cibo/bevanda di cui regolare il consumo,
3. Ognuna delle scelte del gruppo è accompagnata dalla motivazione con cui è stato individuato il comportamento da modificare,
4. Dopo il lavoro a piccolo gruppo, il confronto plenario individua gli obiettivi di classe. Ogni classe ha il "suo" cibo/bevanda da promuovere, disincentivare, disciplinare.



Scrittura creativa: la scrittura creativa costituisce un punto cardine della metodologia di Ldp approfondita nella terza sessione del volume. L'attivazione è basata sulla scheda **Cibo e emozioni**. L'insegnante introduce il concetto di emozione¹² attraverso le 6 emozioni di base: paura, rabbia, felicità, disgusto, sorpresa, tristezza (vedi immagini nel **cofanetto "Scegli con gusto"** sul sito www.luoghi-

12 Le emozioni sono la "componente soggettiva, la sensazione affettiva che accompagna la condotta di un individuo". È superata la concezione, propria del senso comune, secondo cui l'esperienza emotiva è connessa all'irrazionalità. Nell'antichità, fino a Darwin, le emozioni rappresentavano una specie di "strappo" dell'essenza razionale dell'uomo, che si tramutava nell'idea che dietro le passioni si nascondessero divinità negative (le Furie, Pan, Dioniso ecc.) Dato che la razionalità era considerata un attributo caratteristico e nobilitante dell'uomo, l'emozione era una perturbazione, un aspetto negativo ed indegno di studio. È con gli studi di Darwin (XIX sec) che si fa strada l'interpretazione originale e tuttora condivisa che le **emozioni rappresentano risposte adattive dell'organismo** alle sollecitazioni ambientali, che contribuiscono alla determinazione del **comportamento** e ai processi decisionali. Con Freud le emozioni sono state intese non più come contrapposte alla razionalità, ma come una componente inscindibile del funzionamento della mente, la parte in ombra di ogni processo mentale. Il loro studio si rivela una chiave per interpretare il significato profondo della condotta di un individuo. Nel linguaggio comune spesso vengono usati termini affini a quello di emozione ma che, tuttavia, indicano fenomeni diversi per intensità e durata all'interno della vita emotiva dell'individuo. Per esempio il termine **umore**, si intende la tonalità base emotiva dell'individuo (umore sereno, triste, euforico o disforico). Il concetto di **temperamento** corrisponde ad una disposizione emotiva ancora più costante, costituzionale, una sorta di assetto di fondo della personalità (temperamento irascibile, triste, ecc). I **sentimenti** sono modificazioni durevoli, stabili della tonalità emotiva ma di intensità moderata (sentimenti di ammirazione, di invidia, di sicurezza). Le **emozioni** secondo questa classificazione, corrispondono a modificazioni transitorie della tonalità emotiva, a volte brevi, ma di intensità rilevante. Infine ci sono le **passioni** che corrispondono a modificazioni della tonalità emotiva piuttosto durevoli e di forte intensità. Dunque, diversamente da altri fenomeni affettivi, le emozioni sono concepite come fenomeni transitori connessi ad eventi specifici. Differenti teorie condividono l'idea che le emozioni racchiudano molteplici aspetti che vengono attivati insieme. In primo luogo, implicano l'attivazione del SNC, del SNA (s.n. autonomo) e del SE (sistema endocrino) che si traduce in tensioni muscolari, modificazioni del battito cardiaco, salivazione, sudorazione, ecc. (**componente fisiologica**); si esprimono attraverso movimenti del corpo e del volto, o con differenti toni della voce (**componente espressiva-motoria**); consentono una riflessione soggettiva sull'esperienza e sul vissuto emozionale, con un'attribuzione di nomi a specifici stati emotivi (**componente soggettiva o dell'esperienza emozionale**); predispongono l'organismo ad agire, ad elaborare piani per realizzare determinati scopi e per soddisfare specifici bisogni (**componente motivazionale**); consentono, infine, di valutare in termini cognitivi gli stimoli ambientali (**componente cognitiva**). Le risposte emotive implicano l'attivazione del Sistema Nervoso Centrale, del Sistema Nervoso Autonomo e di quello Endocrino. Il ruolo del **SNC** è legato allo stato di attivazione (arousal) che influenza l'attività elettrica della corteccia cerebrale; è legato all'attivazione di gruppi muscolari coinvolti nell'espressione delle emozioni. Il **SNA** svolge un ruolo determinante nelle modificazioni fisiologiche che accompagnano le emozioni, perché fa da collegamento tra il cervello e molti organi del nostro corpo (sistema circolatorio, digestivo, respiratorio ecc.) modulandone l'attività. Si articola in due sottosistemi: *simpatico* che stimola le funzioni che producono energia (per esempio aumento del battito cardiaco e della ventilazione polmonare), e *parasimpatico* che svolge una funzione antagonista, risparmiando energia. Il **SE** regola la produzione di ghiandole surrenali, di adrenalina e noradrenalina, essenziali per l'attivazione del SNA. I ricercatori avevano individuato nel "circuito limbico" i centri di elaborazione e controllo delle emozioni. Tale circuito è una struttura che si ripete specularmente nei due emisferi ed è costituito da amigdala, ipocampo, dal setto e dai nuclei del setto e, dal fornice, dal giro cingolato e da parte dell'ipotalamo. È proprio l'ipotalamo che svolge funzione di coordinamento tra simpatico e parasimpatico nel SNA, mentre l'amigdala, che ha molteplici connessioni con altre strutture nervose, è considerata la centrale del comportamento emotivo, come viene evidenziato dalla **sindrome di Kluver e Bucy**, in cui a seguito della lesione dei lobi temporali, gli animali perdevano la paura di fronte ai pericoli e alle minacce, diventavano ipersessuali, svilupparono una forte oralità mettendosi tutto in bocca. **Le Doux** ha proposto circa il funzionamento dell'amigdala un **modello a "doppia via"**: l'amigdala riceve informazioni da una "via bassa" o talamica (in quanto riceve proiezioni dai vari nuclei del talamo) ed è deputata a valutare in modo rapido ed automatico, immediato gli stimoli, e di rispondere a caratteristiche salienti soprattutto in situazioni di allerta e di pericolo. La seconda via che riceve proiezioni corticali da aree sensoriali primarie e da aree associative secondarie, è detta "via alta" o corticale ed invia un'informazione molto più dettagliata dello stimolo. Grazie questa via l'amigdala attribuisce un determinato significato emotivo agli stimoli da cui deriva la consapevolezza. Da un punto di vista fenomenologico e interpretativo le emozioni possono essere suddivise, considerando la loro fonte, in *emozioni somatiche* (fondo emozionale di base, paura, angoscia), *emozioni situazionali* (gioia, riso, collera, angustia, sorpresa), *emozioni sociali e relazionali* (amore, altruismo, ostilità, odio) ed *emozioni cognitive ed autoriflessive* (interesse, speranza, senso religioso, colpa, vergogna, autostima).

Il fondo emozionale è l'umore di base, il timbro specifico del sentire la vita di ognuno, presenta variazioni continue che su un continuum vanno da uno stato di euforia ad uno di apatia. Il fondo somatico e le qualità dell'umore di base sono intimamente connessi perché gli stati di base formano il corso continuo dell'umore ma le attitudini che vengono adottate verso le esperienze modificano questo fondo emozionale. Per quel che riguarda il *fondo emozionale* è importante sottolineare che è legato agli eventi esterni (che riescono a modificare l'equilibrio neuroendocrino, per esempio un evento piacevole aumenta la produzione di endorfine ecc.) ma anche alle esperienze precedenti dell'individuo, nel senso che queste influiscono su come l'individuo risponde a certi eventi, perché ogni individuo risponde in modo differente.

Il fondo emozionale è l'umore di base, il timbro specifico del sentire la vita di ognuno, presenta variazioni continue. Data la rilevanza tra fondo emozionale ed equilibrio neuroendocrino è evidente che l'immersione in circolo di farmaci che agiscono su tale equilibrio funzionale può costituire un trattamento palliativo di disturbi di tipo affettivo, in particolare delle sindromi depressive e degli stati maniacali.



diprevenzione.it) e chiede ai ragazzi di associare ad ogni emozione un cibo correlato. Le associazioni condivise costituiscono i riconoscimenti comuni al gruppo raccolti in una tabella che descrive la temperatura emotiva di classe rispetto al cibo.

CIBO E EMOZIONI: attività individuale

 RABBIA	 FELICITÀ	 TRISTEZZA	 PAURA	 DISGUSTO	 CURIOSITÀ/ SORPRESA
se fosse un colore....	se fosse un colore....	se fosse un colore....	se fosse un colore....	se fosse un colore....	se fosse un colore....
Cibi associati:	Cibi associati:	Cibi associati:	Cibi associati:	Cibi associati:	Cibi associati:
1)	1)	1)	1)	1)	1)
2)	2)	2)	2)	2)	2)
3)	3)	3)	3)	3)	3)
4)	4)	4)	4)	4)	4)
5)	5)	5)	5)	5)	5)

Classificazione dei cibi: tutti i giorni/2-3 volte alla settimana/1 volta alla settimana/1 o 2 volte al mese

Obiettivo dell'attività è favorire l'elaborazione individuale di una dieta emotivamente calda (sia nelle connotazioni positive che negative). Ad ogni cibo si associa la frequenza di assaggio e consumo:

- a)** tutti i giorni
- b)** più volte la settimana
- c)** 1 volta alla settimana
- d)** meno di una volta alla settimana





Approfondimenti tematici disciplinari

Ogni insegnante (e comunque almeno 3 docenti per ogni consiglio di classe coinvolto), tenuto conto delle caratteristiche della classe e degli obiettivi specifici del programma, realizza un modulo curricolare di approfondimento tematico inserito nella didattica ordinaria (ogni docente fissa il numero di ore dedicate dalla propria disciplina di approfondimento tematico) finalizzato al potenziamento delle competenze trasversali degli allievi.

Alcuni esempi:

- 1. Approfondimento curricolare di area scientifica** (sono da intendersi fra loro alternativi nella realizzazione del programma; ogni Consiglio di Classe ha la facoltà di svilupparne più di uno perché sono fra loro indipendenti). Il programma privilegia la condivisione con le classi degli strumenti operativi che orientano le azioni dei laboratori espressivi, l'approfondimento delle relazioni fra comportamento alimentare e prevenzione oncologica; le modalità attraverso le quali la "dimensione olistica" è espressa a livello biologico. L'approfondimento curricolare di area scientifica è realizzato in prevalenza attraverso il training di potenziamento dell'acquisizione della competenza trasversale **sulla comunicazione efficace**.
 - 1.1** Una introduzione all'uso di Piramide alimentare, Piramide dell'attività fisica, raccomandazioni WCRF
 - 1.2** Giovani e consumo di alcol: i concetti chiave
 - 1.3** Comportamento alimentare e prevenzione dei tumori
 - 1.4** Aspetti neurobiologici del comportamento alimentare: meccanismi neurofisiologici del gusto, motivazione e apprendimento
- 2. Approfondimento curricolare di area linguistica:** cibo e letteratura
- 3. Approfondimento curricolare di area espressiva:** raffigurazioni del cibo nella storia dell'arte
 - 3.1** Cibo e cinema

Gli approfondimenti dell'area linguistica e dell'area espressiva sono legati principalmente al training sulla acquisizione di competenze trasversali relative a **autoefficacia (problem solving/processi decisionali) e consapevolezza di sé** (gestione dello stress e delle emozioni).



1. Approfondimento curriculare di area scientifica

1.1 Una introduzione all'uso di Piramide alimentare, Piramide dell'attività fisica, raccomandazioni WCRF

Alessandra Fabbri

Introduzione

Nella maggior parte dei paesi è in corso un profondo mutamento nel bilancio delle più frequenti cause di morbilità e mortalità. Si calcola che annualmente il 65% dei casi di morte sia dovuto a malattie croniche non trasmissibili (MCNT), inclusi le malattie cardiovascolari, i tumori, le patologie respiratorie croniche e il diabete. Il rapporto mondiale di salute 2011 descrive nel dettaglio come, nella maggior parte dei paesi, tra i più frequenti fattori di rischio siano inclusi l'ipertensione, l'ipercolesterolemia, il basso intake di frutta e verdura, il sovrappeso, l'inattività fisica e l'uso di tabacco; tutti questi fattori sono strettamente correlati alla dieta e all'attività fisica. Una alimentazione sbagliata e l'inattività fisica sono entrambe fattori di rischio principali della maggior parte delle MCNT.

Sebbene la morbilità e la mortalità delle MCNT si verifichino principalmente in età adulta, l'esposizione a fattori di rischio comincia già nei primi anni di vita, da qui l'importanza di intervenire precocemente nell'adozione di stili di vita sani.

I determinanti fondamentali delle MCNT identificati dall'Oms sulla base delle evidenze scientifiche includono:

- un aumentato consumo di prodotti ad alta densità energetica, poveri di nutrienti ma ricchi in grassi, zucchero e sale
- ridotti livelli di attività fisica a casa, sul lavoro, nel tempo libero, nei trasporti
- uso di tabacco

Il recente report della Consulta di Esperti WHO/FAO su dieta, nutrizione e la prevenzione delle patologie croniche fornisce nuove evidenze sull'importanza di nutrienti e dell'attività fisica per la popolazione confermata ulteriormente dagli ultimi studi e raccomanda di:

- limitare l'introduzione di energia da grassi e spostare il consumo da grassi saturi e acidi grassi trans a favore dei grassi insaturi.
- aumentare il consumo di frutta e verdura così come di legumi, grani integrali, e noci
- limitare l'introduzione di zuccheri "liberi"
- limitare il consumo di sale (sodio) da tutte le sorgenti e assicurare che il sale sia iodato
- raggiungere il bilancio energetico per il controllo del peso

I gruppi di alimenti:

Cereali = Metà dell'apporto giornaliero in carboidrati deve essere composto da cereali non raffinati (integrali). L'apporto minimo di cereali integrali è di 85 grammi al giorno.

Del gruppo dei cereali fanno parte il grano, il riso, il mais, l'orzo, il farro, il frumento. Si dividono in cereali raffinati e integrali. Questi ultimi sono più preziosi per la salute perché contengono fibre (di cui è dimostrato l'effetto protettivo nei confronti del cancro del colon) e una quantità maggiore di vitamine, specie del gruppo B, e di minerali (ferro, magnesio e selenio).

Le fibre sono anche utili nella prevenzione delle malattie cardiovascolari, perché limitano l'assorbimento del colesterolo nell'intestino. Inoltre regolano l'attività intestinale e riducono la stipsi.

I cereali sono la base dell'alimentazione mediterranea (sotto forma di riso o pasta, ma anche di grano, orzo e farro che negli ultimi anni vengono impiegati per insalate fredde o varianti del classico risotto). La



mattina è possibile consumare i cereali sotto forma di corn flakes o analoghi, oppure di torte o biscotti integrali o di porridge di avena (un'abitudine anglosassone che si sta diffondendo anche in Italia).

A pranzo è bene scegliere un panino integrale e consumare una porzione di cereali o pasta con verdure. La sera l'apporto di fibre può essere riservato ai vegetali, accompagnati da un piatto proteico (carne, formaggio, uova o pesce) per non assumere troppe calorie.

Per aumentare il consumo di fibre è necessario imparare a sostituire riso e pasta raffinati con la versione integrale e scegliere il pane completo. Tale cambiamento non va fatto bruscamente, ma gradualmente, in modo da abituare l'intestino all'aumentato apporto di scorie senza averne disturbi. Anche per fare i dolci in casa è possibile sostituire in parte o del tutto la farina raffinata con quella integrale.

Vegetali = È importante aumentare l'apporto di vegetali in generale, sia crudi sia cotti, ma anche sotto forma di succhi e centrifugati. I vegetali sono organizzati in cinque sottogruppi in base ai nutrienti che contengono:

- Vegetali verdi scuri (broccoli, spinaci, rucola)
- Vegetali contenenti amidi (mais, patate, piselli)
- Vegetali arancioni (zucca, carote)
- Leguminose (lenticchie, ceci, fagioli, lupini, soia)
- Tutti gli altri vegetali

Per una dieta equilibrata è necessario consumare almeno cinque porzioni tra vegetali e frutta ogni giorno e privilegiare la varietà. Per porzione si intende una quantità pari circa a una tazza da tè.

Tra i benefici dei vegetali si segnalano l'apporto di fibre, che facilita il transito intestinale e protegge dal cancro del colon, l'apporto di vitamine antiossidanti (contenute specialmente nei vegetali più intensamente verdi) e di minerali come il potassio (che contribuisce alla conservazione della massa ossea, mantiene bassa la pressione e previene la formazione dei calcoli renali).

Per aumentare il consumo di vegetali è utile abituarsi a sceglierli anche come spuntino e ad aggiungerli ai vari piatti (per esempio ai sughi per la pasta, alla lasagne, ai ripieni delle torte salate).

Frutta = vale lo stesso discorso che per la verdura: nel complesso, bisogna consumarne circa due-tre porzioni al giorno, considerando che le altre due porzioni di vegetali vengono coperte dalle verdure.

Per porzione si intende un frutto di media dimensione, come una mela o un'arancia. Nel caso della frutta secca, bisogna dimezzare la porzione (oltre a considerare che, in genere, è molto più calorica di quella fresca). La frutta contiene fibre, potassio e vitamine antiossidanti, prima tra tutte la vitamina C. Ovviamente i succhi di frutta 100% naturali apportano vitamine ma non fibre.

Per migliorarne l'assorbimento, bisognerebbe consumare la frutta lontano dai pasti, o prima dell'inizio degli stessi: esattamente il contrario di quanto si fa d'abitudine.

Grassi = È praticamente impossibile cucinare senza grassi, ma è importante scegliere quelli giusti. L'olio extravergine d'oliva è in assoluto il grasso più sano, anche se per la frittura si può ricorrere a olii vegetali che reggono bene le alte temperature, come l'olio di arachide.

Da evitare il burro e i grassi solidi come la margarina, che contengono grandi quantità di acidi grassi saturi o trans, che tendono ad aumentare i livelli di colesterolo "cattivo" nel sangue.

L'olio extravergine d'oliva, invece, contiene elevate quantità di acidi grassi polinsaturi, i più utili alla salute.

Latte e Latticini = In questo gruppo si considera il latte e i derivati del latte, purché ricchi di calcio. Questo significa che il burro o alcuni formaggi cremosi, che ne contengono poco, non ne fanno parte. Utili invece lo yogurt e i dessert a base di latte come i gelati.

Per una dieta equilibrata può essere utile scegliere un latte parzialmente scremato e formaggi magri che, a parità di apporto di calcio, sono meno grassi e calorici.

Lo scopo principale del consumo di latticini a tutte le età è la formazione e la conservazione della den-



sità ossea. Nel latte e nei formaggi sono infatti contenuti calcio, potassio e vitamina D. Poiché però si tratta di alimenti grassi e calorici, è bene mantenere il consumo nell'ambito delle dosi consigliate.

Proteine = Di questo gruppo fanno parte tutti gli alimenti ricchi di proteine.

Le proteine vegetali sono date dal gruppo dei legumi (fagioli, piselli eccetera) che fanno parte anche del gruppo dei vegetali, perché condividono le proprietà di entrambi.

Tra le proteine animali troviamo carne e pollame, che vanno scelte nei tagli meno grassi. Non sempre lo stesso discorso vale per il pesce, per il quale è bene alternare carni magri (pesce azzuro) e carni grasse (come il salmone), che contengono una quantità più elevata di acidi grassi omega 3, protettivi nei confronti di diversi tipi di tumore e delle malattie cardiovascolari.

Non tutte le proteine sono uguali: la carne andrebbe consumata non più di due volte la settimana, e sostituita con uova una volta e con pesce e legumi tutti gli altri giorni.

Un eccessivo consumo di carni rosse è legato all'aumento di rischio di alcuni tipi di tumore, mentre un consumo di pesce e legumi riduce il rischio.

I concetti introdotti orientano il docente a presentare la piramide alimentare con la classe e sono alla base del lavoro pratico dei laboratori di cucina.



II CONCETTO DI PORZIONE

Il concetto di porzione è indispensabile per capire la piramide alimentare e affrontare la parte pratica del percorso.

Una porzione, considerata come “unità pratica di misura della quantità di alimento consumata”, corrisponde, secondo le raccomandazioni dell'INRAN, a un certo quantitativo in grammi, che si è cercato di ricavare sulla base dei consumi medi di alimenti della popolazione italiana, dalle caratteristiche di alimenti e pietanze tipici della nostra tradizione e delle grammature di alcuni prodotti confezionati. Di seguito il peso netto in grammi delle varie porzioni dei cibi più diffusi.

La definizione di Porzione: ENTITÀ DELLE PORZIONI STANDARD NELL'ALIMENTAZIONE ITALIANA

GRUPPO DI ALIMENTI PORZIONI PESO (g)

CEREALI E TUBERI: Pane 1 rosetta piccola/50 gr; Prodotti da forno 2-4 biscotti/20 gr; 2,5 fette biscottate;
Pasta o riso 1 porzione media 80 gr (in minestra 40 gr)
Pasta fresca all'uovo 1 porzione piccola 120 gr (in minestra 60 gr)
Patate 2 patate piccole 200 gr

ORTAGGI E FRUTTA:

Insalate 1 porzione media 50 gr
Ortaggi 1 finocchio/2 carciofi 250 gr
Frutta o succo 1 frutto medio 150 gr (arance, mele)
2 frutti piccoli 150 gr (albicocche, mandarini)

CARNE, PESCE:

Carne fresca 1 fettina piccola 70 gr
Carne stagionata (salumi) 3-4 fette medie prosciutto 50 gr
Pesce 1 porzione piccola 100 gr

UOVA, LEGUMI:

Uova 1 uovo 60 gr
Legumi secchi 1 porzione media 30 gr
Legumi freschi 1 porzione media 80-120 gr

LATTE E DERIVATI:

Latte 1 bicchiere 125 gr
Yogurt 1 confezione piccola 125 gr (un vasetto)
Formaggio fresco 1 porzione media 100 gr
Formaggio stagionato 1 porzione media 50 gr

GRASSI DA CONDIMENTO:

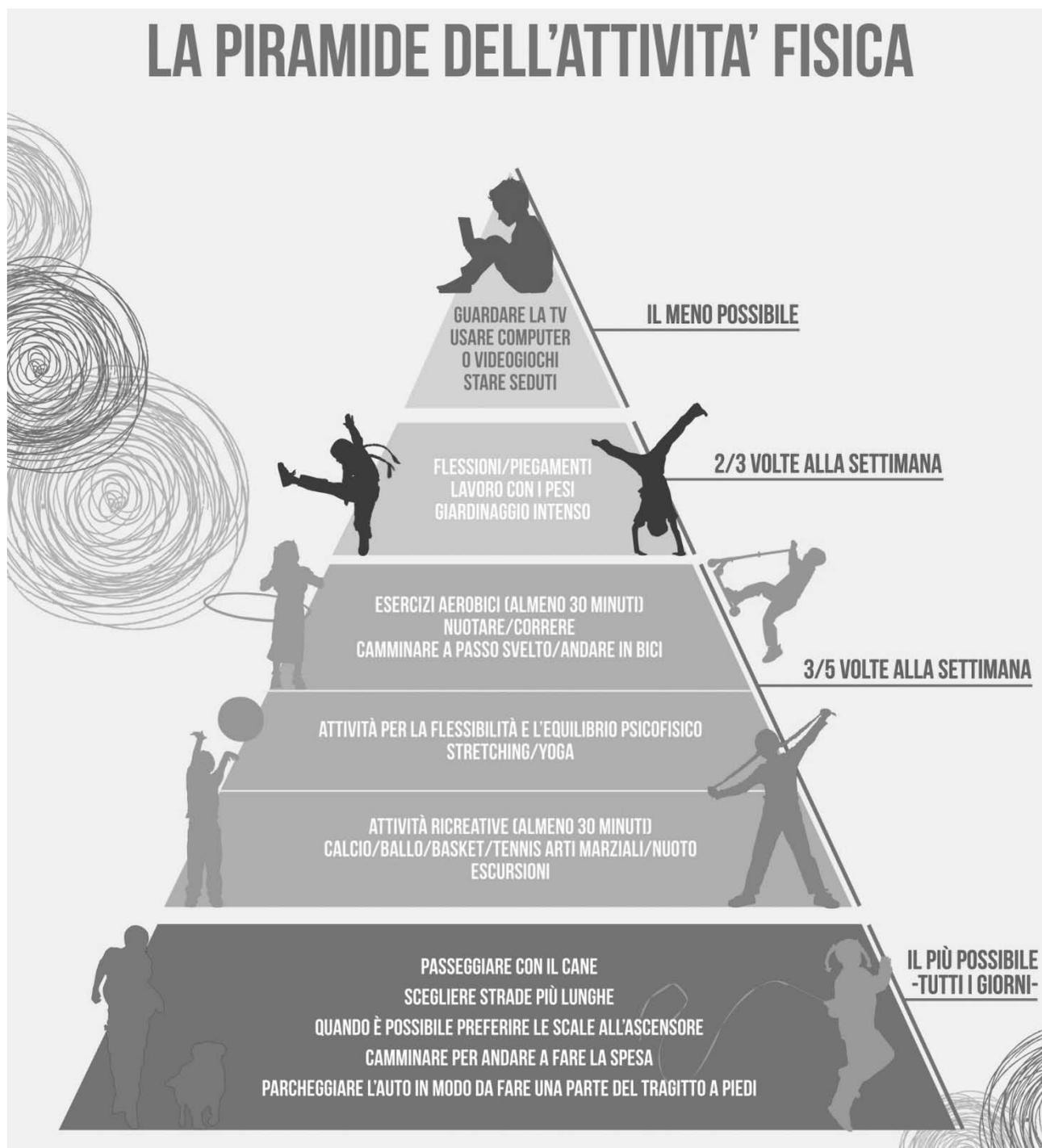
Olio 1 cucchiaio 10 gr
Burro 1 porzione 10 gr
Margarina 1 porzione 10 gr



ALIMENTAZIONE E MOVIMENTO:

INDICAZIONI ALIMENTARI RAPPORTATE ALL'ATTIVITÀ MOTORIA/SPORTIVA PRATICATA.

Si è ormai consolidata l'opinione comune che il movimento regolare stia alla base del benessere psicofisico e che non sia possibile parlare di "comportamento alimentare corretto" se non in associazione alla pratica di attività motoria. Il principio, valido per tutta la popolazione, è sintetizzato nella piramide della attività fisica.



La relazione fra cibo e movimento è particolarmente importante per i giovani in generale e per i giovani, futuri operatori del settore alimentare, in particolare. Per questo motivo si è ritenuto utile inserire fra le



opportunità di approfondimento laboratoriale degli Istituti Alberghieri (e non solo) anche qualche indicazione su questo tema che potrebbe essere proficuamente inserito nelle attività di Istituto sia per favorire il coinvolgimento dei genitori, sia per sviluppare la collaborazione fra scuola e territorio (organizzando, per esempio, camminate per la salute, escursioni, viaggi di istruzione in bicicletta che prevedano anche un determinato tipo di alimentazione).

Ogni tipologia di attività motoria/sportiva può essere classificata in base al dispendio energetico orario, misurato in MET (Metabolic Equivalent Task: è l'unità di equivalente metabolico e viene utilizzato per stimare il costo metabolico di una attività fisica secondo la relazione: $1 \text{ MET} = 3.5 \text{ ml di ossigeno consumato per Kg di peso corporeo al minuto}$).

Ad ogni attività sono stati associati alcuni esempi di merende/spuntini salutari, e per ognuno è stato indicato il motivo per cui è da preferire rispetto all'integratore di sintesi.

Tali indicazioni sono state elaborate per un soggetto sano e normopeso, i soggetti sovrappeso/obesi che necessitano di ridurre il proprio peso corporeo dovranno scegliere la merenda adeguata in accordo con uno specialista che si occupa di nutrizione.

Pausa pranzo in palestra:

se si decide di svolgere attività sportiva durante la pausa pranzo, è importante pianificare i pasti e gli spuntini della giornata, in modo da regolarizzare l'alimentazione.

È consigliabile consumare uno spuntino a metà mattina a base di carboidrati, in modo da poter svolgere l'attività motoria con la giusta quota di energia in corpo.

Alcuni esempi di spuntini sono:

- un panino piccolo con prosciutto o formaggio magro + un frutto di stagione + acqua
- uno yogurt alla frutta con cereali aggiunti + un pacchetto di crackers + acqua
- una macedonia di frutta con aggiunta di frutta secca + pane + acqua
- una spremuta di agrumi + alcuni biscotti secchi

Pasto post allenamento:

Dopo l'impegno sportivo, sia esso svolto in pausa pranzo o nell'orario pre-serale, è buona norma reintegrare le perdite idrosaline e di micronutrienti prediligendo un'alimentazione ricca in carboidrati, proteine, verdura e frutta.

Alcuni esempi di pasto serale post allenamento sono:

- una minestra di verdure e legumi con pasta
- verdure grigliate condite con olio d'oliva extravergine
- una piccola porzione di pane
- una coppetta di macedonia

Oppure

- una porzione di pesce al forno
- insalata mista condita con olio extravergine d'oliva e aceto balsamico
- una piccola porzione di pane
- un frutto di stagione

oppure

- una porzione di petto di pollo con erbe
- spinaci in padella
- una piccola porzione di pane
- una coppetta piccola di gelato alla frutta

qualsiasi sia il pasto scelto, è fondamentale l'idratazione, perciò via libera ad acqua fresca, tisane non zuccherate e tè leggero decaffeinato.



METs sforzo basso 2,4-2,9 ml/(Kg*min)

METs sforzo medio 3,0-4,5 ml/(Kg*min)

METs sforzo intenso 5,0-10 ml/(Kg*min)

MERENDA OK!	Kcal	MEGLIO DELL'INTEGRATORE PERCHÉ...	È PERFETTO SE:
Frutto di stagione completo di buccia (se edibile)/ macedonia	Circa 80-90 Kcal per porzione	Contiene circa l'85% di acqua, fibre solubili, zuccheri semplici, vitamine idrosolubili e sali minerali. È gustoso, sazia ed è economico.	L'attività motoria che svolgi è molto leggera, ed hai bisogno di uno spuntino sano, digeribile ma a ridotto contenuto calorico (1 ora MET sforzo basso)
Crudità di verdure fresche (carote, finocchi, pomodori)	Circa 80-90 Kcal	Contiene circa il 90% di acqua, micronutrienti e fibre. È salutare e sazia.	L'attività motoria che svolgi è molto leggera ed hai bisogno di uno spuntino sano, idratante e depurativo. (1 ora MET sforzo basso)
Un bicchiere di latte parzialmente scremato	Circa 90 Kcal	Fornisce circa il 20% del fabbisogno giornaliero di calcio, contiene acqua, zuccheri semplici, vitamine e Sali minerali. È gustoso ed economico.	L'attività motoria che svolgi è molto leggera, ed hai bisogno di uno spuntino sano, ricco in calcio ma a ridotto contenuto calorico (1 ora MET sforzo basso)
Una barretta ai cereali	Circa 90 Kcal	Fornisce carboidrati semplici e complessi, una quota ridotta di calorie, è pratica e gustosa.	L'attività motoria che svolgi è molto leggera, ed hai bisogno di uno spuntino pratico, dal gusto dolce ma a ridotto contenuto calorico. (1 ora MET sforzo basso)
Una barretta di cioccolato fondente da 20 gr	Circa 100 Kcal	Fornisce una quota di zuccheri semplici, oltre a preziose sostanze quali antiossidanti e magnesio. Un delizioso snack dalle proprietà benefiche.	L'attività motoria che svolgi è leggera o di media intensità, ed hai bisogno di uno spuntino dolce e goloso. Scegli sempre cioccolato fondente con percentuale di cacao superiore a 70%. (1 ora MET sforzo basso/medio)
Un brick di succo di frutta 100%	Circa 120 Kcal	Reintegra le perdite idrosaline, inoltre lo zucchero della frutta fornisce una piccola quota di energia a pronto utilizzo.	L'attività motoria che svolgi è leggera o di media intensità, ed hai bisogno di uno spuntino fresco che ti reidrati. Ricordati di scegliere i prodotti 100% frutta senza zuccheri aggiunti! (1 ora MET sforzo basso/medio)
Centrifugato di frutta fresca (es.2 frutti a scelta tra mela e arancia o banana) con latte	Circa 130 Kcal	Reintegra le perdite idrosaline grazie alla presenza della frutta e del latte, contiene inoltre zuccheri semplici. È gustoso, dissetante e sazia.	L'attività motoria che svolgi è leggera o di media intensità, ed hai bisogno di uno spuntino che ti sazi e reidrati, ma a ridotto contenuto calorico. (1 ora MET sforzo basso/medio)
Un pugno di frutta essicata/disidratata (circa 30 gr) Due gallette di mais	Circa 130 Kcal	Fornisce un concentrato di zuccheri semplici e sali minerali, inoltre le gallette di mais assicurano anche una piccola quota di carboidrati a lento assorbimento.	L'attività motoria che svolgi è leggera o di media intensità, ed hai bisogno di un concentrato di dolce energia, ma a ridotto contenuto calorico. Ricorda sempre di accompagnare lo spuntino con acqua, meglio se non fredda. (1 ora MET sforzo basso/medio)
Un panino ai cereali piccolo (circa 40 gr) + una fetta di prosciutto crudo sgrassato (15 gr)	Circa 140 Kcal	Fornisce una miscela di proteine nobili (presenti nel prosciutto) e carboidrati complessi (dati dal pane ai cereali). Uno spuntino gustoso che valorizza il territorio.	L'attività motoria che svolgi è di media intensità, ed hai bisogno di una merenda saporita e gustosa. Attento a non esagerare con la porzione di prosciutto, ed alterna questo spuntino con altri più ricchi in fibra e micronutrienti come frutta e verdura. (1 ora MET sforzo medio)
Yogurt alla frutta e un cucchiaino di granella di noci	Circa 150 Kcal	Fornisce circa il 20% del fabbisogno di calcio, inoltre la presenza della frutta secca assicura una quota adeguata di fitosteroli, vitamine liposolubili e arginina. Un mix delizioso ed economico.	L'attività motoria che svolgi è di media intensità, ed hai voglia di uno spuntino che ti appaghi nel gusto. Attenzione a non esagerare con la frutta secca! (1 ora MET sforzo medio)



Un pacchetto di crackers	Circa 150 Kcal	Fornisce una buona quota di carboidrati complessi, inoltre scegliendoli senza sale non aumenterà eccessivamente l'intake giornaliero di sodio.	L'attività motoria che svolgi è di media intensità, ed hai bisogno di uno spuntino pratico e saziante. Ricorda sempre di accompagnare lo spuntino con acqua, meglio se non fredda. (1 ora MET sforzo medio)
Una piccola porzione di parmigiano reggiano ed una fetta di pane integrale	Circa 150 Kcal	Fornisce una buona quota di aminoacidi, calcio e grassi, nutrienti presenti nel parmigiano; inoltre il pane assicura un'adeguata quota di carboidrati complessi. Uno spuntino DOP.	L'attività che svolgi è di media intensità, ed hai bisogno di uno spuntino gustoso e saporito. Ricorda sempre di accompagnare lo spuntino con acqua, meglio se non fredda e di non esagerare con la porzione di formaggio! (1 ora MET sforzo medio)
Una fetta di pane integrale e un cucchiaino di composta di frutta	Circa 160 Kcal	Fornisce un mix di carboidrati semplici e complessi, inoltre la scelta del pane integrale permette di incrementare, anche se in minima percentuale, l'apporto giornaliero di fibra.	L'attività motoria che svolgi è di medio/alta intensità, ed hai bisogno di un "mix di energia" a breve e lento rilascio! Ricorda sempre di accompagnare lo spuntino con acqua, meglio se non fredda. (1 ora MET sforzo medio/intenso).
Un bicchiere di spremuta di agrumi(2-3) + 3-4 biscotti secchi oppure 2 frollini	Circa 180 kcal	Reintegra le perdite idrosaline grazie alla presenza della spremuta, inoltre i biscotti forniscono anche una quota di carboidrati semplici e complessi. Una merenda dolce e dissetante.	L'attività che svolgi è di medio/alta intensità, ed hai bisogno di una merenda gustosa che ti reidrati, dal gusto dolce. Se puoi scegli una spremuta fresca. (1 ora MET sforzo medio/intenso).
Una porzione di torta di mele	Circa 200 Kcal	Fornisce un mix di carboidrati semplici e complessi, inoltre la presenza della frutta assicura anche una piccola quota di fibra solubile e micronutrienti.	L'attività motoria che svolgi è di medio/alta intensità, ed hai bisogno di uno spuntino ricco e gustoso, che assicuri una buona quota di zuccheri. Se nella ricetta non utilizzi burro, riduci calorie e grassi, ma senza rinunciare al gusto! (1 ora MET sforzo medio/intenso).

Stili di vita per la prevenzione dei tumori: RACCOMANDAZIONI WCRF (Fondo Mondiale per la Ricerca sul Cancro)

Nella introduzione del volume si è ricordato che un comportamento alimentare corretto è molto importante nella prevenzione delle malattie croniche, in particolare per le neoplasie in cui un determinato rapporto con il cibo si è dimostrato essenziale nel percorso di cura degli ammalati (si ricordano, a titolo di esempio, i risultati dello studio DIANA).

L'insegnante o l'operatore possono utilizzare le raccomandazioni WCRF di seguito riportate sia per evidenziare la relazione fra comportamento alimentare e altri stili di vita, sia per impostare il training di potenziamento dell'acquisizione da parte degli allievi della competenza trasversale legata alla "comunicazione efficace".



Raccomandazioni WCRF

<p>1) Mantenersi snelli per tutta la vita. Per conoscere se il proprio peso è in un intervallo accettabile è utile calcolare l'Indice di massa corporea (BMI = peso in Kg diviso per l'altezza in metri elevata al quadrato: ad esempio una persona che pesa 70 kg ed è alta 1,74 ha un BMI = $70 / (1,74 \times 1,74) = 23,1$), che dovrebbe rimanere verso il basso dell'intervallo considerato normale (fra 18,5 e 24,9 secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità).</p>
<p>2) Mantenersi fisicamente attivi tutti i giorni. In pratica è sufficiente un impegno fisico pari a una camminata veloce per almeno mezz'ora al giorno; man mano che ci si sentirà più in forma, però, sarà utile prolungare l'esercizio fisico fino ad un'ora o praticare uno sport o un lavoro più impegnativo. L'uso dell'auto per gli spostamenti e il tempo passato a guardare la televisione sono i principali fattori che favoriscono la sedentarietà nelle popolazioni urbane.</p>
<p>3) Limitare il consumo di alimenti ad alta densità calorica ed evitare il consumo di bevande zuccherate. Sono generalmente ad alta densità calorica i cibi industrialmente raffinati, precotti e preconfezionati, che contengono elevate quantità di zuccheri e grassi, quali i cibi comunemente serviti nei fast food. Si noti la differenza fra "limitare" ed "evitare". Se occasionalmente si può mangiare un cibo molto grasso o zuccherato, ma mai quotidianamente, l'uso di bevande gassate e zuccherate è invece da evitare, anche perché forniscono abbondanti calorie senza aumentare il senso di sazietà.</p>
<p>4) Basare la propria alimentazione prevalentemente su cibi di provenienza vegetale, con cereali non industrialmente raffinati e legumi in ogni pasto e un'ampia varietà di verdure non amidacee e di frutta. Sommando verdure e frutta sono raccomandate almeno cinque porzioni al giorno (per circa 600g); si noti fra le verdure non devono essere contate le patate.</p>
<p>5) Limitare il consumo di carni rosse ed evitare il consumo di carni conservate. Le carni rosse comprendono le carni ovine, suine e bovine, compreso il vitello. Non sono raccomandate, ma per chi è abituato a mangiarne si raccomanda di non superare i 500 grammi alla settimana. Si noti la differenza fra il termine di "limitare" (per le carni rosse) e di "evitare" (per le carni conservate, comprendenti ogni forma di carni in scatola, salumi, prosciutti, wurstel), per le quali non si può dire che vi sia un limite al di sotto del quale probabilmente non vi sia rischio.</p>
<p>6) Limitare il consumo di bevande alcoliche. Non sono raccomandate, ma per chi ne consuma si raccomanda di limitarsi ad una quantità pari ad un bicchiere di vino (da 120 ml) al giorno per le donne e due per gli uomini, solamente durante i pasti. La quantità di alcol contenuta in un bicchiere di vino è circa pari a quella contenuta in una lattina di birra e in un bicchierino di un distillato o di un liquore.</p>
<p>7) Limitare il consumo di sale (non più di 5 g al giorno) e di cibi conservati sotto sale. Evitare cibi contaminati da muffe (in particolare cereali e legumi). Assicurarsi quindi del buon stato di conservazione dei cereali e dei legumi che si acquistano, ed evitare di conservarli in ambienti caldi ed umidi.</p>
<p>8) Assicurarsi un apporto sufficiente di tutti i nutrienti essenziali attraverso il cibo. Di qui l'importanza della varietà. L'assunzione di supplementi alimentari (vitamine o minerali) per la prevenzione del cancro è invece sconsigliata.</p>
<p>9) Allattare i bambini al seno per almeno sei mesi.</p>
<p>10) Nei limiti dei pochi studi disponibili sulla prevenzione delle recidive, le raccomandazioni per la prevenzione alimentare del cancro valgono anche per chi si è già ammalato.</p>

1.2 Giovani e consumo di alcol: i concetti chiave

Simone Storani

Concetti chiave: presentazione della nozione di alcol e del concetto di unità alcolica, metabolismo delle sostanze alcoliche, epidemiologia e modelli di consumo di alcol in Italia, effetti dell'alcol sulla salute, un esempio di laboratorio scientifico sull'alcol

1. COS'È L'ALCOL

Utilizzato da millenni, vino e birra sono parte integrante della tradizione alimentare mediterranea. La sostanza alcolica in essi contenuta è rappresentata dall'alcol etilico o etanolo. Tuttavia l'alcol etilico è una sostanza tossica e psicoattiva per l'organismo (in grado di modificare le reazioni comportamentali istintive e di interferire con le proprie risposte emozionali e motivazionali). Inoltre, pur possedendo un notevole potere energetico (ogni grammo fornisce 7 calorie), l'alcol non entra a far parte dei processi digestivi e fornisce pertanto "calorie vuote".

2. ASSORBIMENTO

L'alcol etilico, di solito assunto per via orale, viene assorbito rapidamente da stomaco, piccolo intestino e colon. Il tempo necessario per completare il processo di assorbimento (cioè per produrre il picco massi-



mo di alcolemia) varia da 2 a 6 ore, in funzione di fattori quali la presenza di cibo e di altri liquidi, il tempo impiegato per l'ingestione della bevanda, la variabilità biologica fra individui. In linea di massima, l'alcolemia raggiunge un picco massimo dopo mezz'ora se si è a digiuno, mentre dopo un'ora se si ha consumato un pasto. L'**alcol**, vista la solubilità in acqua ed il basso peso molecolare, appena assorbito si distribuisce rapidamente in tutti i tessuti e fluidi del corpo, superando anche la barriera encefalica e quella placentare.

3. METABOLISMO

Dopo l'assorbimento l'etanolo viene prevalentemente metabolizzato (90-98 %) per via ossidativa, ad una velocità direttamente proporzionale al peso corporeo e costante nel tempo. La prima reazione di ossidazione avviene nel fegato, per azione dell'enzima *Alcol deidrogenasi* con NAD come coenzima ed accettore di Idrogeno e successiva produzione di *Acetaldeide*; questa viene successivamente ossidata ad *Acido acetico*, per azione dell'enzima *Aldeide deidrogenasi*.

4. ESCREZIONE

L'escrezione di **alcol** non modificato, di solito, interessa il 2% della quantità assunta ed avviene prevalentemente attraverso reni e polmoni, anche se piccole quantità si ritrovano anche nella saliva ed in altri liquidi organici, quali il latte materno

5. LUOGHI COMUNI DA SFATARE

Una volta che l'alcol è assorbito, tutte i seguenti stratagemmi sono inutili:

fare una doccia fredda, fare movimento, bere il caffè, bere molta acqua, mangiare pane. L'unico modo per smaltire l'alcol è aspettare fermi o dormire per qualche ora senza assumere altre sostanze psicoattive.

6. CONCETTO DI UNITÀ ALCOLICA

Un'unità alcolica (UA) corrisponde a 12 grammi di alcol. Un'unità alcolica si trova in:

- 1 boccale di birra da 330 ml a 5 gradi
- 1 bicchiere di vino da 125 ml a 12 gradi
- un cocktail da 80 ml a 18 gradi
- un bicchierino di superalcolico (short) da 40 ml a 35 gradi.

Le gradazioni degli alcolici più frequentemente consumati dai giovani non sono uguali ma variano dal 5% (birra, alcol-pops) al 50% (gin, grappe).

Non esiste comunque un consumo alcolico privo di rischi.

7. EPIDEMIOLOGIA E MODELLI DI CONSUMO DI ALCOL IN ITALIA

Secondo i dati ISTAT, nel corso del 2011 ha consumato almeno una bevanda alcolica il 65 % degli italiani di 11 anni e più (pari a 35 milioni e 93 mila persone), con prevalenza notevolmente maggiore tra gli uomini (78,8%) rispetto alle donne (52,1%). A partire dal 2004 in Italia si registra un aumento del consumo nelle fasce giovanili e negli anziani.

I modelli di consumo alcolico del nostro Paese confermano il consolidamento di nuovi comportamenti e abitudini che risentono dell'influsso culturale dei Paesi del Nord Europa. Il tradizionale modello di consumo mediterraneo, caratterizzato da consumi quotidiani e moderati, incentrati prevalentemente sul vino, è sempre meno diffuso e riguarda sempre più le fasce di età più mature e anziane, mentre tra i giovani e i giovani adulti prevale il consumo occasionale e fuori pasto. Il binge drinking, modalità di bere che implica il consumo di notevoli quantità in un breve arco di tempo, si è ormai diffuso stabilmente nel nostro Paese, soprattutto tra i giovani, ma sempre più anche tra gli adulti e in particolare tra i maschi; nel 2011 fra le persone di 11 anni e più il 7,5% ha dichiarato di aver consumato almeno una volta 6 o più bicchieri di bevande alcoliche in un'unica occasione, il 12,2% tra i maschi e il 3,2% tra le femmine. Le "Linee Guida Nazionali per una sana alimentazione" dell'Istituto Nazionale di Ricerca per gli Alimenti e la Nutrizione (INRAN), che tengono conto fra l'altro delle indicazioni dell'OMS e della Società italiana



di Alcolologia, considerano consumatori a rischio i maschi che superano un consumo quotidiano di 40 g. di alcol contenuti in una qualsiasi bevanda alcolica (2-3 unità alcoliche standard) e le femmine che superano un consumo quotidiano di 20 g. (1-2 unità alcoliche standard). Sono altresì da considerare a rischio gli anziani e i giovani di 16-18 anni il cui consumo supera l'unità alcolica giornaliera, gli adolescenti al di sotto dei 16 anni che non si astengono totalmente dall'alcol e coloro che consumano grandi quantità di alcol in un arco di tempo limitato (binge drinkers).

Nel 2011 la prevalenza dei consumatori a rischio secondo questo indicatore è pari al 23,9% degli uomini ed al 6,9% delle donne di età superiore a 11 anni, per un totale di oltre 8.100.000 persone.

8. EFFETTI DELL'ALCOL SUGLI ORGANI E SUL SISTEMA NERVOSO

L'alcol è la principale causa di molte malattie, fra cui in particolare la cirrosi epatica alcolica; ma anche causa concomitante di varie altre patologie tra cui patologie vascolari, gastroenterologiche, neuropsichiatriche, immunologiche e dell'apparato scheletrico, infertilità e problemi prenatali, cancro compreso il cancro della mammella; nonché di altri gravi eventi quali incidenti stradali, domestici, lavorativi, omicidi e suicidi.

L'OMS stima che 2,3 milioni di morti ogni anno, il 3,8% di tutte le morti a livello globale, siano attribuibili al consumo di alcol. In Europa l'alcol è la seconda causa di morte prematura dopo il fumo di sigaretta.

Intossicazione acuta:

Per ingestione di forti dosi di alcol si possono avere una serie di sintomi che vanno dalla semplice ebbrezza al coma.

Le fasi dell'intossicazione acuta sono:

- Ebbrezza, euforia, sensazione di benessere, scarso autocontrollo, riduzione delle capacità di giudizio, disinibizione con espressione più marcata di alcuni aspetti del carattere (tristezza, irritabilità, socievolezza).
- Depressione del sistema nervoso centrale con mancanza di lucidità, torpore, rallentamento ideomotorio, perdita di coordinamento dei movimenti, andatura barcollante.
- Induzione del sonno con rapida alternanza tra le diverse fasi e maggior durata dello stadio profondo. Al risveglio ci si sente intontiti e, talvolta, non si ricorda ciò che è accaduto durante la sbornia.
- Depressione respiratoria con perdita di conoscenza e coma. Questa eventualità fatale dipende dalla quantità di alcol ingerita ma anche dalla tolleranza del singolo individuo.

La Dipendenza da Alcol

Quando l'assunzione di alcol è eccessiva e prolungata nel tempo si manifestano, nell'arco degli anni, una serie di effetti tossici a carico di tutto l'organismo. Una volta raggiunto lo stadio di adattamento, infatti, s'instaura la dipendenza fisica: le cellule, soprattutto i neuroni, necessitano di etanolo per continuare a svolgere normalmente le loro funzioni. Smettere è possibile ma comporta il superamento della crisi d'astinenza, continuando a bere, d'altra parte, si va incontro ad un lento ma inesorabile decadimento di tutti gli organi vitali. Inoltre molti dei danni causati dall'abuso di alcol non sono reversibili, cioè non guariscono una volta che ci si è disintossicati.

COME COSTRUIRE UN LABORATORIO SCIENTIFICO-ESPERIENZIALE SULL'ALCOL

a) Visualizzazione delle U.A. Con:

- un calice di birra 330 ml
- un bicchiere di vino 125 ml
- un cocktail di 80 ml
- un superalcolico di 40 ml



Il contenuto dei bicchieri dovrà essere riempito con gel o cere colorate

b) La gradazione delle bevande alcoliche

Riempire varie bottiglie di alcolici con una concentrazione di un liquido fluorescente rispettando la proporzione della gradazione alcolica del contenuto. Le bottiglie saranno illuminate dalla lampada di wood con una intensità proporzionale alla loro concentrazione di alcol

c) I cocktails alcolici

Colorati e zuccherati, gassati e ghiacciati, sono le bevande alcoliche più consumate dai giovani: ma, è sempre difficile stabilire la quantità di alcol che contengono.

Attraverso le quantità di alcol delle bevande più note, si arriva a calcolare il contenuto di unità alcoliche

È importante per un istituto alberghiero approfondire le esperienze sulla preparazione di cocktail analcolici; esempi di ricette da realizzare nei laboratori espressivi sono riportate nella sessione strumenti operativi

d) Corrispondenza tra alcol ingerito e alcolemia

La formula per il calcolo dell'alcolemia è:

$0,0076 * gr * V/M * 0,70$ (0,60 per le femmine), dove gr è la gradazione alcolica della bevanda, V è il volume in cc della bevanda e M è la massa corporea del soggetto.

Questi valori sono il risultato di un calcolo puramente aritmetico; occorre infatti tenere conto anche che esistono una serie di variabili: sesso, età, peso corporeo, origine etnica, tipo di pasto assunto, e tipo di bevanda ingerita (l'assorbimento dell'alcol è favorito dall'anidride carbonica delle bevande frizzanti)

In genere, negli uomini adulti a stomaco vuoto, 3 UA corrispondono a 0,5 mg/dl di alcolemia. Nelle donne sono sufficienti 2 UA.

e) Effetti dell'alcol sulla guida

L'alcol anche in quantità modeste è incompatibile con la guida. Se si deve guidare, bisogna evitare di bere alcolici.

I principali effetti dell'alcol sulla guida sono:

- rallentamento dei tempi di reazione
- riduzione della facoltà visiva laterale fino al 30%
- difficoltà nel percepire gli stimoli sonori e luminosi

Tutti questi effetti si verificano a partire da un tasso alcolemico di 0,5 gr/litro, limite legale per la guida dei veicoli. Si possono acquistare gli occhiali *dispercettivi* che simulano la visione di una persona in uno stato di ebbrezza. In alternativa gli occhiali potrebbero essere costruiti con l'aiuto degli studenti di un istituto tecnico o professionale

f) Effetti dell'alcol sulla guida

L'alcol anche in quantità modeste è incompatibile con la guida. Se si deve guidare, bisogna evitare di bere alcolici.

I principali effetti dell'alcol sulla guida sono:

- rallentamento dei tempi di reazione
- riduzione della facoltà visiva laterale fino al 30%



- difficoltà nel percepire gli stimoli sonori e luminosi

Tutti questi effetti si verificano a partire da un tasso alcolemico di 0,5 gr/litro, limite legale per la guida dei veicoli.

1.3 Comportamento alimentare e prevenzione dei tumori

Variazioni del cibo nel tempo e prevenzione oncologica, lettura e studio del testo **Il cibo dell'uomo** di Franco Berrino, cibo e medicina tradizionale cinese – Bernardette Ligabue (i materiali sono riportati nel **cofanetto "Scegli con gusto"** scaricabile dalla piattaforma www.luoghidiprevenzione.it)

Il cibo dell'uomo è un breve saggio da utilizzare per l'inquadramento iniziale del tema: riporta considerazioni sull'evoluzione del comportamento alimentare dell'uomo, spiegazioni chiare sulla relazione fra cibo e insorgenza della malattia neoplastica, criteri generali sulla scelta degli alimenti che possono essere considerati fattori protettivi per la salute. Le informazioni possono essere sia veicolate con il training di potenziamento delle competenze della comunicazione efficace, sia diventare la base per i laboratori di cucina. Nella terza sessione, fra le ricette è riportato un menù derivato dalle indicazioni di Franco Berrino che può costituire uno spunto per le attività laboratoriali.

La relazione fra comportamento alimentare e insorgenza dei tumori può essere integrata con alcuni contributi derivati dal ricco materiale di Bernardette Ligabue sulla medicina tradizionale cinese. Interessante è l'analisi della parola medicina che, in cinese, è composta da 2 ideogrammi: nella parte alta l'uomo ammalato, nella parte bassa l'ideogramma che sta ad indicare il vino come simbolo degli alimenti trasformati dalla medicina. Secondo la MTC il vino è il primo di tutti i farmaci, probabilmente anche a causa del valore simbolico della trasformazione espressa dal fenomeno naturale della fermentazione. I principi epistemologici di base della Medicina Tradizionale Cinese sono contenuti nel testo Huang Di Nei Jing del V sec a.c, più meno contemporaneo al corpus epistemologico di Ippocrate (460-370 a.c). La rilevanza del cibo come **principio di cura** è contenuto in entrambi gli statuti. Per la MTC vale la massima "cura con i farmaci, guarisci con i cibi", secondo Ippocrate "mangiare senza giudizio quando si è sani significa costruire la propria malattia, mangiare senza giudizio quando si è ammalati significa nutrirla". La medicina tradizionale cinese ha approfondito la classificazione dei cibi in base a diverse caratteristiche che il testo della Ligabue descrive in modo ampio e chiaro. La prima distinzione riguarda la descrizione dei cibi rispetto a forma, colore, qualità, natura, sapore, odore, tendenza direzionale, meridiani destinatari. La capacità di descrivere i cibi con il linguaggio della MTC può originare un laboratorio del gusto con schede di osservazione (vedi **cofanetto** www.luoghidiprevenzione.it) che raccolgano le conclusioni degli studenti. I cibi sono inoltre classificati rispetto ai sapori acido/ aspro, dolce, piccante, amaro con qualche considerazione sulla preferenza culturale occidentale di cibi dai sapori eccessivi, definiti dai cinesi "tossici" per sottolinearne non la nocività, ma la necessità di limitarne l'uso: il caffè, secondo la MTC, è uno di questi. Un altro aspetto di interesse riguarda la natura del cibo: calda, tiepida, neutra, fresca, fredda. La natura del cibo esprime la sua tendenza direzionale, ossia l'organo a cui il cibo si rivolge e gli effetti che è in grado di procurare. Le suggestioni che derivano dall'analisi del testo della Ligabue possono orientare le attività dei laboratori espressivi anche in base ai cibi da preferire in determinate stagioni dell'anno o per intervenire in situazioni di vulnerabilità particolare.

Un'analisi generale di alcuni principi base della MTC può essere senz'altro utile per migliorare gli strumenti di avvicinamento e conoscenza dei cibi da parte dei futuri operatori del settore superando la visione restrittiva di una prospettiva troppo legata alla classificazione nutrizionale degli alimenti. Un altro aspetto da non trascurare è che la stessa relazione fra alimenti e organi ha una corrispondenza nella relazione fra movimenti corporei e organi. L'attenzione al cibo è a stessa dedicata al movimento come



principio di cura. Queste associazioni potrebbero favorire anche lo sviluppo di moduli in cui comportamento alimentare e comportamento corporeo sono affrontati contemporaneamente.

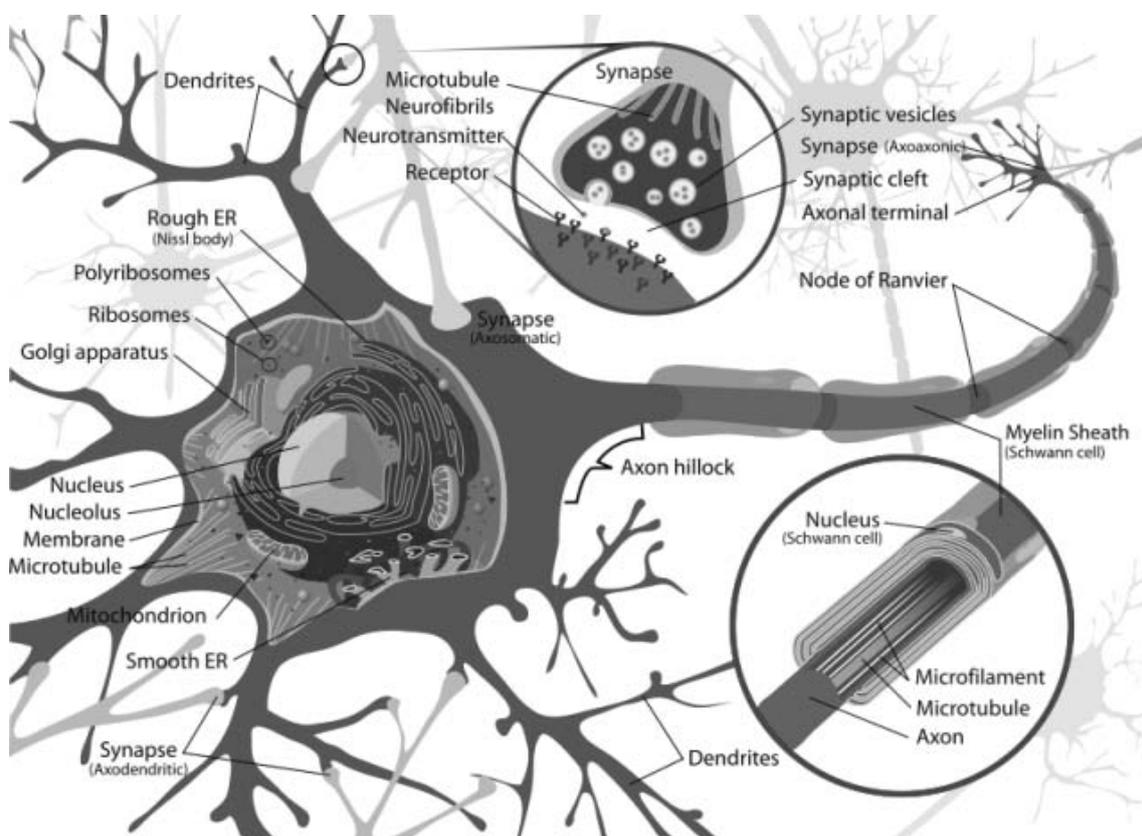
1.4 Aspetti neurobiologici del comportamento alimentare: meccanismi neurofisiologici del gusto, motivazione e apprendimento

Meccanismi neurofisiologici del Gusto: una lettura olistica dei comportamenti

Esistono risposte fisiologiche (come la respirazione e la digestione) che non richiedono un intervento attivo e cosciente della persona (per esempio, nel caso della respirazione e digestione il Sistema Nervoso Autonomo ne coordina i passaggi in modo automatico). L'individuo non è consapevole del suo respiro regolare, ma controlla o dovrebbe controllare il comportamento alimentare. La relazione con il cibo implica meccanismi che prevedono l'interazione fra neurone, sinapsi, recettori olfattivi, papille gustative, via olfattiva centrale, via gustativa centrale, sistema limbico e sistema motivazionale; la descrizione fisiologica dei meccanismi implicati nel comportamento esprime la complessità del significato delle risposte integrate e contribuisce a chiarire il concetto di dimensione olistica a cui il programma è ispirato.

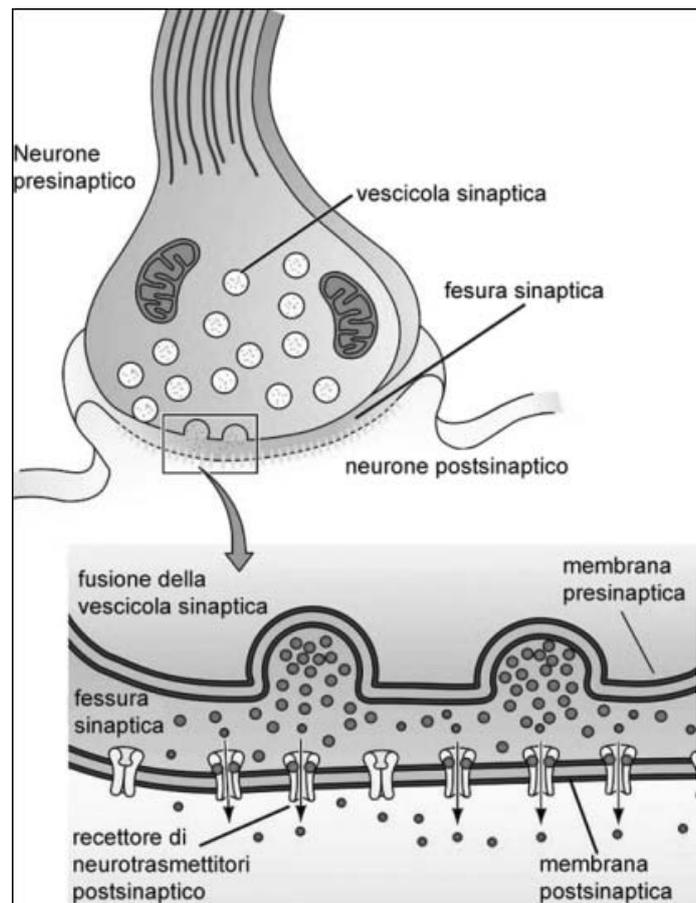
Neurone e significato della sinapsi nei processi di integrazione biologica fra natura e cultura

Il neurone è una cellula specializzata nella ricezione e trasmissione degli stimoli nell'ambito del Sistema Nervoso. Il corpo della cellula (pirenoforo) è il centro metabolico del neurone. Ha spesso forma triangolare (di piramide). Il neurone possiede numerosi dendriti che si dipartono come una arborizzazione



dal corpo cellulare e rappresentano l'apparato deputato alla ricezione dei messaggi. Dal corpo cellulare fuoriesce un filamento (assone) di diametro variabile da 0.2 a 20 micron che è la principale via di risposta agli stimoli e può trasmettere informazioni veloci anche in tutto l'organismo. L'assone prende origine da una zona specializzata del corpo cellulare, il cono d'emergenza, da cui si genera il potenziale d'azione (una volta che si sia raggiunta la soglia critica) che consente la comunicazione fra neuroni. La caratteristica che differenzia i neuroni dalle altre cellule è la loro rapidità nello stabilire modalità di connessione intercellulare, talvolta, anche a grandi distanze, con estrema precisione. Le connessioni sono garantite da connessione assonale e trasmissione sinaptica.

Il filamento che congiunge il neurone con altre cellule è regolato da zone specializzate della membrana cellulare costituite da vescicole che regolano la trasmissione degli impulsi. Le sinapsi, zone di interconnessione, sono di tipo elettrico e chimico. Le sinapsi chimiche, più complesse e rilevanti nel nostro ambito, prevedono la trasmissione (attraverso le vescicole sinaptiche) di neuro modulatori e l'attivazione di un recettore specifico. Mentre i neuroni sono in numero stabile e smettono di replicarsi nel corso del tempo, le sinapsi si modificano durante tutta la vita ed esprimono la configurazione biologica della identità individuale.



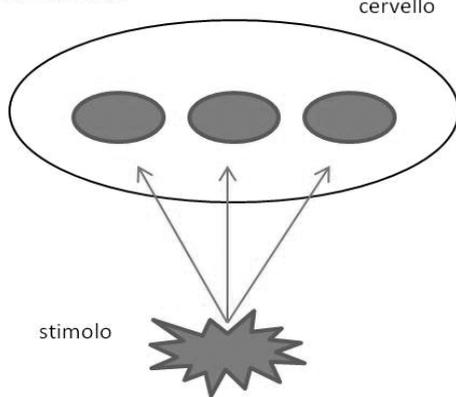
Il sé sinaptico

Il concetto di sé sinaptico è strettamente correlato alla nozione di "persona". Il sé è un concetto che può essere concepito lungo un continuum evolutivo. Nonostante si preferisca segmentare la ricerca in aspetti della cognizione, della motivazione e della emozione, la comprensione olistica del significato di Sé implica alcune questioni di base:

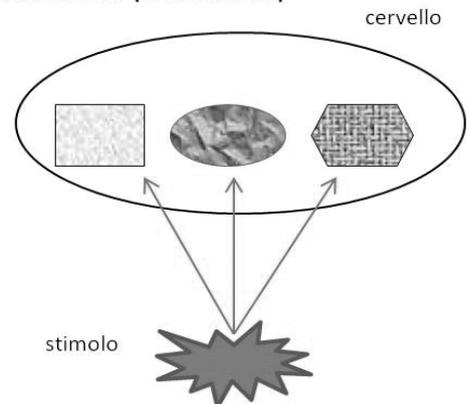
- 1.** Ogni individuo possiede i medesimi sistemi cerebrali e anche il numero di neuroni in ciascun sistema cerebrale è approssimativamente lo stesso in ognuno di noi. Il modo specifico in cui i neuroni si connettono è la descrizione del principio neurobiologico della identità personale
- 2.** Esistono diversi sistemi neurali che regolano i comportamenti: funzione sensoriale, controllo motorio, emozione, nella motivazione, nell'arousal, nella regolazione viscerale, nel pensiero, nel ragionamento, nei processi decisionali. Le sinapsi di tutti questi sistemi possono essere modificate dall'esperienza.
- 3.** Sistemi neurali differenti esperiscono lo stesso mondo. Nel momento in cui un sistema neurale codifica una esperienza, è probabile che un altro sistema la stia codificando in altro modo. Come conseguenza della codifica in parallelo dei sistemi neurali e della plasticità in parallelo al loro interno, si sviluppa una cultura partecipata attraverso i sistemi, che possono non essere in comunicazione diretta.



A Elaborazione di un input comune da sistemi cerebrali identici



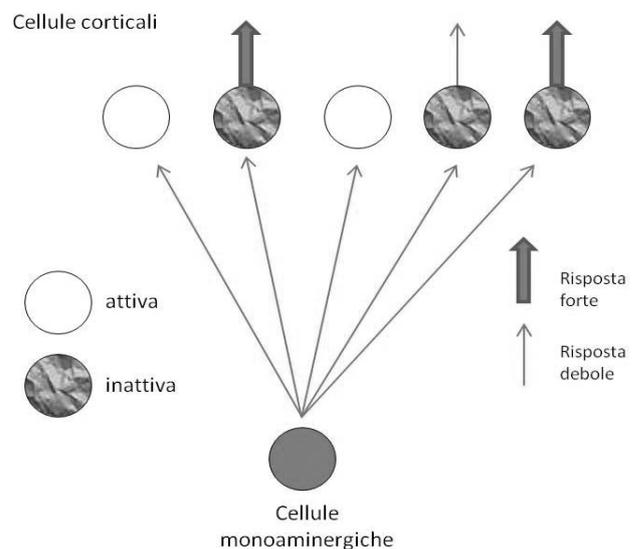
B Elaborazione di un input comune da sistemi cerebrali distinti (differenziati)



Input condivisi da sistemi distinti coordinano la plasticità in parallelo. Anche se possediamo molti sistemi cerebrali in grado di apprendere e immagazzinare l'informazione, giacché esperiscono gli stessi eventi, tutti acquisiscono e immagazzinano informazioni relative alle stesse cose invece che cose diverse. Eppure, ogni sistema è differente. Di conseguenza, sebbene acquisiscano e immagazzinino informazioni relative ai medesimi eventi, processano differenti aspetti di questi eventi.

4. La neuro plasticità è resa possibile dal sincronismo di azione delle reti neurali: l'integrazione e il collegamento tra regioni cerebrali diverse è essenziale per cogliere un meccanismo di base della fisiologia del comportamento come la percezione. La percezione di un fiocco di neve si basa sulla integrazione della forma, del colore, della nostra esperienza con l'oggetto, del codice linguistico e culturale, delle risonanze cognitive e affettive immagazzinate in memoria.

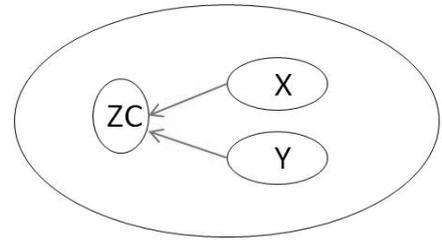
5. Il sistema dei Neuromodulatori contribuisce al coordinamento della plasticità cerebrale: le cellule che producono i neuro modulatori (nel caso specifico le amine: dopamina, norepinefrina, epinefrina, serotonina, acetilcolina) sono dislocate principalmente nel tronco encefalico, ma i loro assoni sono distribuiti in tutto il cervello. I Neuromodulatori sono efficaci soprattutto nella modulazione della trasmissione a livello delle sinapsi già attive, con azioni variabili (alcuni inibiscono più che potenziare la plasticità) anche per lo stesso modulatore che può avere differenti effetti in funzione del particolare recettore post-sinaptico con cui interagisce.



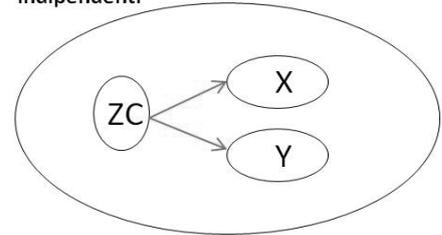
Le sostanze chimiche modulatorie regolano la plasticità in parallelo. Le cellule monoaminergiche del tronco encefalico inviano proiezioni verso ampie regioni cerebrali (sono illustrate cellule di diverse regioni della corteccia) e rilasciano monoamine nel corso di avvenimenti significativi. Anche se cellule di varie regioni saranno interessate contemporaneamente dal rilascio monoaminergico, solo le cellule attive (cellule attivamente implicate nel processo degli eventi contingenti) ne saranno influenzate. Nell'esempio, sono illustrate tre cellule corticali attive. Le due cellule attive che ricevono afferenze monoaminergiche producono una risposta più intensa rispetto all'unica cellula che non riceve tali afferenze. Un effetto delle monoamine è quello di facilitare la plasticità. Pertanto, l'apprendimento risulta facilitato in quelle cellule poste nelle aree attivamente coinvolte nel processo dell'evento. In questo modo, la plasticità è regolata attraverso regioni estese nel corso di eventi significativi, incrementando la probabilità che le cellule attivamente impegnate nel processo dell'evento ne colgano l'informazione relativa. Siccome differenti regioni del cervello immagazzinano aspetti diversi di un'esperienza, una tale coordinazione è importante ai fini dell'integrazione delle nostre memorie (esplicite e implicite) di un'esperienza.

6. Il significato delle zone di convergenza nell'assemblaggio del sé: la zona di convergenza è l'incrocio del risultato di due unità di elaborazione indipendenti. Si verifica all'interno dei sistemi prima ancora che fra sistemi. Una zona di convergenza è l'ippocampo in cui rappresentazioni sensoriali assolutamente indipendenti sono portate a sintesi all'interno di rappresentazioni mnestiche che trascendono i singoli sistemi implicati nella elaborazione iniziale. Dato che l'ippocampo e altre zone di convergenza ricevono afferenze dai sistemi modulatori, durante stati di eccitazione significativi, la plasticità in questi circuiti si armonizza con quella che interviene in altri sistemi in tutto il cervello. Le singole memorie sono fra loro coordinate e in grado di influenzare l'attività cerebrale percorrendo a ritroso i processi elaborativi gerarchicamente organizzati.

Le zone di convergenza integrano l'elaborazione di sistemi indipendenti



Le zone di convergenza possono influenzare l'elaborazione di sistemi indipendenti



Le zone di convergenza (ZC) integrano la plasticità in parallelo. una zona di convergenza (ZC) è una regione che riceve afferenze da altre regioni cerebrali integrando le informazioni processate in modo indipendente da altre aree. importanti zone di convergenza sono dislocate nella corteccia prefrontale. una volta che l'informazione è integrata, può essere usata per influenzare l'attività delle regioni afferenti. Questi sono esempi di elaborazione bottom-up e top-down. la capacità della memoria di lavoro di integrare le informazioni provenienti da diversi sistemi e conservare quelle informazioni per il tempo necessario alla realizzazione di operazioni mentali (confronto, contrasto, riconoscimento) rappresenta un tipico processo bottom up; la capacità della memoria di lavoro di usare l'outcome di questi processi elaborativi per regolare la nostra azione del momento è una tipica funzione esecutiva o top-down.

7. Il primato del pensiero per la mobilità discendente: i pensieri e la memoria collocati nella memoria di lavoro possono influenzare ciò di cui ci occupiamo, modo in cui vediamo le cose, comportamento. Il processo mediante il quale un pensiero può indurre il cervello a diffondere determinate istruzioni è noto come causalità discendente. Il pensiero, descritto come pattern di trasmissione sinaptica all'interno di reti neurali cerebrali, contribuisce alla plasticità della rete, al suo cambiamento. Più sono sofisticate le zone di convergenza in una specie, tanto più raffinata è la sua capacità cognitiva. Il pensiero può avere, di conseguenza, importanti influenze nel determinare ciò che siamo e ciò che possiamo diventare.

8. Gli stati emotivi contribuiscono alla plasticità cerebrale: l'apprendimento è condizionato dai sistemi cerebrali di rielaborazione emotiva. L'arousal emotivo riguarda più sistemi cerebrali: di conseguenza la possibilità di apprendimento coordinato è maggiore durante gli stati emotivi facilitanti e minore durante gli stati non emotivi o negativamente emotivi. Gli stati emotivi (sia positivi che negativi) favoriscono lo sviluppo e la coesione del sé.

9. Il Sé sinaptico è un prodotto complesso: è sostenuto da sistemi che operano sia in modo esplicito che implicito. Le connessioni sinaptiche tengono insieme il sé per la maggior parte di noi, per la maggior parte del tempo. La memoria di lavoro sembra avere una funzione importante nella selezione delle connessioni sinaptiche da privilegiare per garantire plasticità, convergenza, mobilità discendente. In sintesi: privilegiare l'inserimento di attività multisensoriali di forte valenza esperienziale, dedicando ad esse tempo adeguato e possibilità di riflessione, consente la stabilizzazione delle informazioni apprese, rinforza l'organizzazione sinaptica che le riguarda e facilita il processo di passaggio dalle conoscenze in competenze. Autoefficacia e consapevolezza di sé necessitano di tempi di maturazione lenti per rimodulare quello che, con una evidente semplificazione derivata da J. Le Doux, abbiamo definito "sé sinaptico".

Nota: I contenuti e le immagini sono riadattate dal testo Il sé sinaptico a Joseph Ledoux, 2002

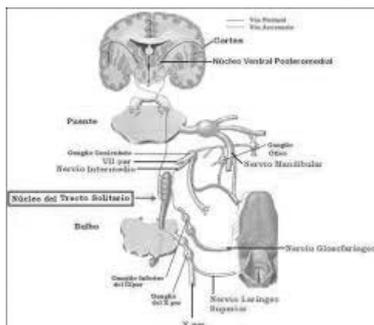
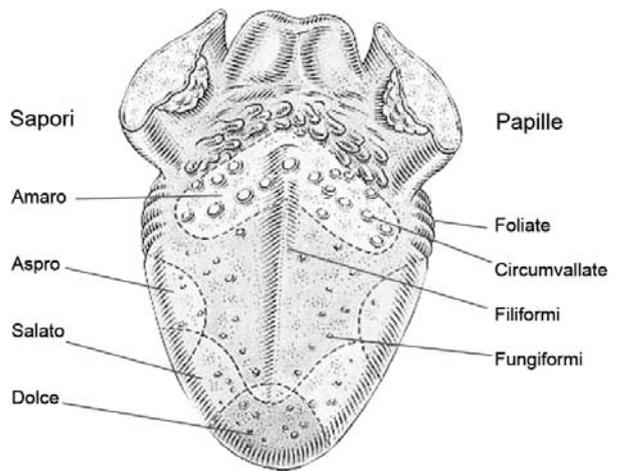
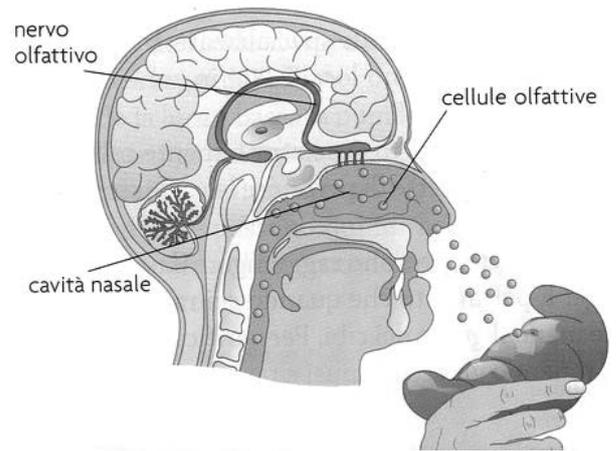
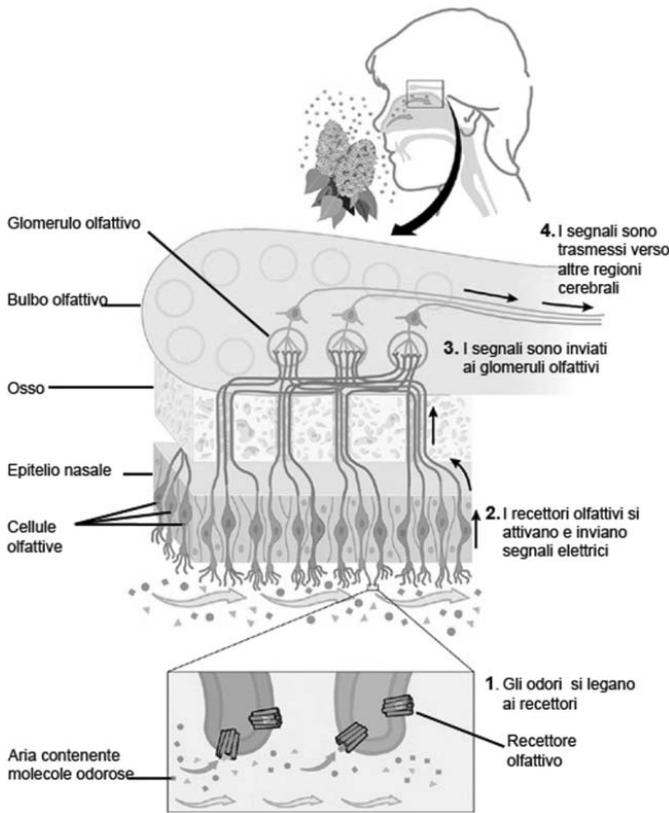


I sensi chimici: gusto e olfatto

“e subito, meccanicamente, stanco dopo un giorno insulso e con la prospettiva di avere davanti una mattinata deprimente, portai alle labbra un cucchiaino di tè nel quale avevo immerso un pezzetto di torta...sentii un brivido che mi percorreva le membra... conscio che dipendeva tutto dal gusto del tè e della torta, conscio che quelle strane sensazioni erano infinitamente lontane da quei sapori e non potevano in alcun modo dividerne la natura.

...Quando del nostro passato non resta più nulla ...rimane ancora ...l'odore e il gusto delle cose che aleggiano a lungo come i sentimenti....” (Marcel Proust)

Le parole di M. Proust restituiscono il significato del “sentire” come risultato dell’integrazione fra più componenti. Il gusto e l’olfatto sono sensibilità di tipo primitivo che lavorano insieme, nonostante siano organizzati in modo distinto e prevedano vie centrali differenziate. Per entrambi, la trasduzione degli stimoli sensoriali comporta l’attivazione di recettori di membrana che, a loro volta, mettono in azione una serie di secondi messaggeri intercellulari



Attraverso il gusto e l'olfatto si ricevono informazioni su cibo e bevande, su qualcosa che si sta cercando o si vuole evitare. Sono in stretta relazione con i circuiti nervosi che controllano la sfera emozionale e certi aspetti della memoria. I sistemi neurali che codificano gusto e olfatto sono in grado di distinguere stimoli presenti a concentrazioni anche molto basse (la capacità di degustare il vino da parte di un esperto prevede una combinazione di circa 100 elementi gustativi, risultato della combinazione fra sapore e aroma). L'acuità olfattiva, per esempio, varia notevolmente da individuo a individuo con differenze contenute in scala da 1 a 1000. Questo significa che se esistono differenze genetiche a determinare la sensibilità olfattiva, è possibile migliorare culturalmente la capacità personale di discriminare odori e sapori. Con "Scegli con gusto, gusta in salute" si intende favorire anche la capacità decisionale dei futuri operatori del settore legata alla competenza nel riconoscimento di sapori e odori. I recettori gustativi, cellule epiteliali raggruppate nei **bottoni gustativi** localizzati principalmente nelle **papille** della lingua, codificano le sensazioni di amaro, salato, aspro, dolce. La punta della lingua risponde bene a tutte quattro le sensazioni, ma è maggiormente sensibile al dolce e al salato, la parte laterale della lingua risponde meglio all'aspro, la parte posteriore all'amaro.

Le sensazioni di amaro, dolce, aspro, salato: **amaro** è legato affettivamente a stimoli nocivi; è evocato da composti chimici eterogenei e non ben conosciuti; **dolce** è il gusto più facilmente riconoscibile: taumatina e monellina, sono percepite come 100.000 volte più dolci del saccarosio, quindi ogni individuo è in grado di riconoscere meglio il carattere positivo del dolce e di apprezzarlo naturalmente; **aspro è risvegliato dagli acidi** che, forse, sono in grado di attraversare la membrana delle cellule gustative senza recettori specifici; anche il gusto **salato** non ha recettori specifici. In sintesi, i 4 gusti sono distinti in 2 categorie: le molecole che segnalano l'amaro e il dolce fanno uso di secondi messaggeri; le molecole che segnalano l'aspro e il salato agiscono direttamente sui canali di trasmissione. Dolce e amaro appartengono alla dimensione primaria della trasmissione sensoriale: si privilegia il dolce, si evita l'amaro. Aspro e salato sono gusti appresi, culturalmente più "sofisticati". Ogni **laboratorio esperienziale** dovrebbe includere la possibilità da parte degli allievi di migliorare le loro **competenze nel riconoscimento e discriminazione di dolce, amaro, aspro e salato**; approfondire la relazione fra gusto e olfatto attraverso esperienze sensoriali veicolate anche da fantasia guidata e scrittura creativa (esempi di laboratori del gusto integrati dai contributi dei diversi canali sensoriali e dalla classificazione degli alimenti tratta dalla Medicina Tradizionale Cinese sono contenuti nel **cofanetto "Scegli con gusto"** in www.luoghidiprevenzione.it) e comunicare i contenuti appresi nella preparazione e somministrazione di piatti e bevande.

Le informazioni relative al gusto raggiungono la corteccia dopo essersi arrestate nel **talamo**, struttura di integrazione con le altre vie somatiche e con le componenti emozionali e della memoria (sistema limbico e sistema motivazionale).

Motivazione e apprendimento:

Motivazione = "fattore dinamico del comportamento animale e umano che attiva e dirige un organismo verso una meta. Le motivazioni possono essere coscienti o inconsce, semplici o complesse, transitorie o permanenti, primarie, ossia di natura fisiologica, o secondarie, ossia di natura personale o sociale, a cui si aggiungono le motivazioni superiori come gli ideali o i modelli esistenziali che l'individuo assume in vista della propria autorealizzazione"(Galimberti, 1999, 667).

Il concetto di motivazione è affrontato in modo dettagliato nel modulo dedicato ai processi di sostegno al cambiamento degli stili di vita individuali.

È importante anche distinguere la Motivazione dal Bisogno.

Il bisogno esprime l'interdipendenza tra gli organismi viventi e l'ambiente: è uno stato di carenza che



facilita il movimento, la relazione e il cambiamento; non sempre questa spinta è una motivazione sufficiente per agire.



La piramide di Maslow riassume in forma schematica il percorso che, dalla soddisfazione di bisogni primari, prerequisito per la sopravvivenza, consente all'individuo il raggiungimento della realizzazione del sé. Maslow divide i gradi di bisogno in una scala a cinque differenti livelli: i basilari, più elementari sono necessari per la sopravvivenza dell'individuo; i più complessi, di carattere sociale, danno inizio al processo di autorealizzazione.

I livelli descritti da Maslow sono i seguenti:

- bisogni fisiologici (fame sete, sessualità...);
- bisogni di sicurezza (protezione, accudimento...);
- bisogni di appartenenza (affetto, identificazione...);
- bisogni di stima (di consenso, di riconoscimento in un gruppo.);
- bisogni di autorealizzazione (affermazione delle caratteristiche positive, delle inclinazioni, dello stile cognitivo, relazionale e del sentire della identità personale).

Molti comportamenti motivati prendono avvio da un Bisogno, che determina una pulsione (stato motivazionale che richiede energia per essere soddisfatto).

Esistono livelli motivazionali riconducibili a:

motivazioni biologiche: fame, sete, evitamento del dolore, bisogno di aria, di sonno, di eliminazione delle sostanze di rifiuto e di regolazione della temperatura corporea;

motivazioni alla ricerca di stimoli: esprimono il bisogno di stimolazione e informazione (attività, curiosità, esplorazione, manipolazione, contatto fisico);

motivazioni apprese: esprimono i bisogni di potere, affiliazione, approvazione, ruolo sociale, sicurezza e realizzazione.

L'approccio motivazionale come metodo per sostenere il cambiamento di comportamenti a rischio deve tener conto che molte sostanze psicoattive (per es. fumo di sigaretta e alcol), rispondono sia a livelli motivazionali naturali (motivazioni biologiche e motivazioni alla ricerca di stimoli), sia a livelli motivazionali culturali (motivazioni apprese). Questo suggerisce l'adozione di strategie pluricomponenti per favorire il cambiamento. Le pulsioni biologiche, infatti, sono essenziali per il mantenimento dell'omeostasi (equilibrio corporeo interno).

D'altra parte, invece, comportamenti come sedentarietà e comportamento alimentare scorretto (per es:



dieta ipercalorica e/o ipocalorica e/o iperproteica) esprimono la contraddizione fra la prevalenza di motivazioni apprese (l'uomo ricco può mangiare molto o può non mangiare affatto per essere "bello"; l'uomo ricco non ha bisogno di muoversi) e motivazioni biologiche (che sono rimaste le stesse nel corso del tempo). Modificare uno stile di vita scorretto che riguarda comportamento alimentare sbagliato e sedentarietà significa ripristinare le ragioni delle motivazioni naturali nei confronti delle motivazioni culturali.

La complessità della relazione fra bisogno e motivazione necessita tuttavia di un ulteriore approfondimento favorito dall'esame della piramide di Abraham Maslow:

- I bisogni fisiologici sono collocati alla base della piramide: poiché la soddisfazione di questi bisogni è necessaria alla sopravvivenza, essi sono tendenzialmente dominanti sui bisogni più alti della gerarchia e vengono soddisfatti attraverso istinti automatici. Se non sono soddisfatti questi bisogni non ci può essere motivazione.
- I bisogni alla base della motivazione (anche affettivo relazionali: es: attaccamento madre/bambino, istinto sessuale) hanno a che fare con la necessità di colmare delle carenze e cercare nuove sensazioni; vengono attivati da mancanza di cibo, acqua, sicurezza, relazioni affettive...
- Le motivazioni di appartenenza esprimono la necessità di essere accolti e riconosciuti da un gruppo (sono la conferma del nostro essere "naturalmente sociali").
- Le motivazioni legate alla stima esprimono la necessità di avere riconoscimento affettivo e sociale, successo e gratificazione.
- La motivazione legata all'autorealizzazione (riportata all'apice della piramide di Maslow), esprime i meta bisogni, come tendenza al pieno sviluppo del potenziale personale. I meta bisogni sono riconducibili ai valori personali di riferimento che si prendono in considerazione con l'approccio motivazionale (per es: intelligenza, equilibrio, armonia, giustizia, semplicità, bellezza, unicità, autonomia...). Ogni individuo può riconoscere il proprio percorso di autorealizzazione schematizzabile in tre modalità:
 - focus sui compiti di esecuzione: la realizzazione di sé avviene quando si ha la possibilità di fare bene quanto si ama fare. Ci si concentra sul compito e sul risultato che, in termini di soddisfazione, il compito garantisce a se stessi. Non si è particolarmente interessati al riconoscimento esterno della qualità della esecuzione, nello spirito della responsabilità e autonomia personale. Il focus sui compiti di esecuzione è legato alla competenza.
 - focus sui compiti di cooperazione e aiuto: la realizzazione di sé avviene quando si ha la possibilità di essere di aiuto agli altri; si impara e ci si migliora per rendere più efficiente la qualità del proprio servizio nello spirito della collaborazione, solidarietà, cooperazione. Il focus sui compiti di cooperazione è legato a senso di utilità, interazione e servizio.
 - focus sui compiti di affermazione: la realizzazione di sé avviene quando si ha la possibilità di avere potere, pieno riconoscimento, autorevolezza in quanto si riesce ad ottenere. La realizzazione dipende da quanto si è considerati presso i propri punti di riferimento. Il focus sui compiti di affermazione è legato a successo e consenso ottenuti.

Nella considerazione dei comportamenti legati agli stili di vita a rischio è importante ricordare che mentre fumo di sigaretta e alcol tendono a colmare una carenza, un bisogno fisiologico, di sicurezza o di appartenenza; un comportamento alimentare che rispecchi le esigenze del gusto e della corporeità e una ricerca generale del benessere psicofisico (legato al desiderio di contrastare stress, sedentarietà, immagine di sé), appartengono alle sfere più alte della piramide (in stretta connessione con Identità personale, autostima e motivazione all'autorealizzazione).

Se nella motivazione all'appartenenza (tensione all'inclusione in un gruppo e socialità) si incrociano



le due tipologie di comportamento (non a caso la maggior parte degli interventi in atto si basano su “pressioni sociali” e capacità di prendere decisioni), chi si occupa della pianificazione degli interventi dovrebbe tenere nel giusto conto le diversità di atteggiamento motivazionale individuale rispetto a fumo, alcol e altre sostanze psicoattive, comportamento alimentare e sedentarietà.

La relazione fra i diversi livelli di motivazione nella modificazione del proprio comportamento è ben sintetizzata dal Modello trans teorico del cambiamento (p.24)

Conclusioni:

In sintesi: il sistema motivazionale non corrisponde solo alla sfera emozionale (area riconducibile al concetto di “desiderio”), non corrisponde solo alla sfera razionale (“conoscenza”, “sistema cognitivo”), ma esprime la relazione fra dimensione del sentire e propensione al cambiamento attraverso azioni integrate provenienti dalla rielaborazione di diversi stimoli fra loro integrati.

La dimensione del sentire, a livello biologico, è legata al grado di attività di rete (biologicamente espressa dalla architettura sinaptica) riconducibile al sistema motivazionale.

Quando si parla di sistema motivazionale si allude alle strutture cerebrali che promuovono cambiamenti duraturi e stabili dell’individuo.

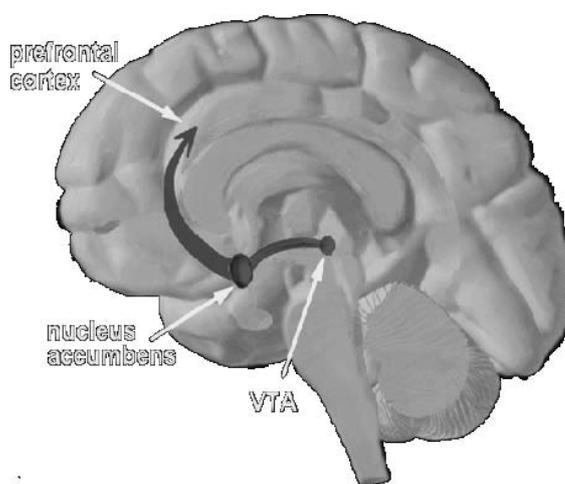
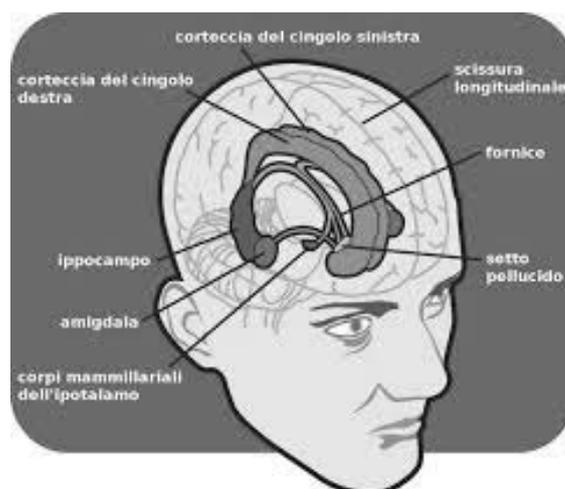
Cambiamenti duraturi e stabili sono possibili se:

- a) La persona modifica il suo comportamento in base a sollecitazioni esterne di forte valenza emozionale.
- b) La persona modifica il suo comportamento in base a informazioni apprese e valori di riferimento.
- c) La persona modifica il suo comportamento in base a stimoli provocati da Apprendimento e memoria.
- d) La persona modifica il suo comportamento in base a sollecitazioni miste fra le diverse componenti.

Il cambiamento delle abitudini alimentari, se significativo, è duraturo e stabile.

Necessita, pertanto, della interazione fra informazioni sensoriali legate a gusto, olfatto, tatto, vista e udito; di informazioni cognitive specifiche e di un adeguato rispecchiamento emozionale.

Il contributo di memoria, cognizione e integrazione olistica è essenziale nel funzionamento corretto del sistema che governa il comportamento alimentare. Sono le sinapsi che, a livello biomolecolare, tengono conto delle connessioni fra emozioni, pensieri, motivazioni. La lettura olistica consente una visione più oggettiva del grado di interazione fra emozione, cognizione e aspettativa di cambiamento. In quest’ottica si profila la definizione del sistema motivazionale come nodo essenziale della relazione fra natura e cultura. È impossibile comprendere la relazione fra



gusto ed altri canali sensoriali senza averne prima interiorizzato i tratti fondamentali secondo questa prospettiva.

Nonostante i concetti del capitolo siano complessi e di non facile introduzione nella didattica ordinaria, si è ritenuto opportuno sottoporli all'attenzione di operatori e docenti che seguono il programma. Nelle classi destinarie e nelle attività di educazione fra pari è importante trasmettere le nozioni di **bisogno, emozione, motivazione, gusto, identità, sé sinaptico** come elementi base per la costruzione di uno stile di pensiero olistico che contribuisca al potenziamento delle competenze trasversali. Accade, infatti, che più ci si concentra sull'approfondimento specialistico di un singolo contenuto in fase iniziale di apprendimento, meno si è in grado di metterlo in relazione con il resto del sapere. Sarebbe utile organizzare il percorso di apprendimento in più fasi:

- a) Presentazione dei **concetti chiave** e giustificazione metodologica della scelta, ossia rispondere alla domanda: Perché è importante "apprendere" proprio quei contenuti.
- b) **Esplorazione dei vissuti** della classe rispetto ai concetti chiave soprattutto attraverso esperienze che ne favoriscano la rielaborazione: **passaggio dal sapere al saper fare**.
- c) Potenziamento delle abilità di inserimento di contenuti e competenze nella propria identità facilitando l'espressione di connessioni logiche e simboliche: processo di **interiorizzazione delle conoscenze e competenze acquisite**. Solo dopo questi tre passaggi chiave, il percorso può proseguire verso la **specializzazione**.
- d) Assunzione di un punto di vista particolare e motivato che richiede un processo di **approfondimento personale** per incrementare il livello di conoscenza e competenza rispetto alle questioni trattate.

Il training di potenziamento delle competenze trasversali nell'area scientifica

Le proposte curriculari di qualcuno dei temi sopra presentati dovrebbe avvenire attraverso il potenziamento della competenza trasversale della **comunicazione efficace**. Le nozioni non devono essere solo apprese, ma interiorizzate e utilizzate dai ragazzi sia per trasmetterle in diversi contesti e a diversi destinatari; sia nei laboratori espressivi per consentirne una rielaborazione pratica. Lo schema riporta i passaggi di base per l'acquisizione o il potenziamento delle competenza trasversale "comunicazione efficace".

Competenze trasversale/ Area curriculare di approfondimento	Esempi di problemi da affrontare nella parte curriculare di ScG	L'acquisizione della C.T. implica la capacità di affrontare in modo corretto le seguenti questioni:	Esempi di prove di verifica dell'acquisizione delle competenza di comunicazione efficace:
Comunicazione efficace Area scientifica	<ul style="list-style-type: none"> - Individuare correttamente i concetti chiave di un argomento: per es. riassumere i principi alla base dell'adozione di un comportamento alimentare corretto e essere in grado di giustificare la scelta. - Descrivere una proposta culinaria rendendola attraente (seduttiva, attenta alla sfera del piacere) e motivandone l'uso sulla base di argomenti di immediata comprensione. - Capire perché si fanno determinate scelte e renderlo comprensibile agli altri 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacità di individuare i destinatari della comunicazione; capire cosa è importante che passi rispetto alle loro aspettative. 2. Capacità di usare diversi registri per raccontare lo stesso argomento (per es: descrivere gli elementi base del sistema motivazionale a un amico, a un professore, a un bambino di 5 anni). 3. Capacità di integrazione di strumenti multimediali nella comunicazione senza alterarne la finalità. 4. Abilità di lettura e espressione integrata da gestualità e movimento corporeo. 5. Capacità di ascoltare in modo attivo, proponendo sinteticamente le tesi essenziali del discorso dell'altro. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proponi la Piramide Alimentare in modo da poterla spiegare a un bambino di 6 anni. 2. Riproduci gli elementi base della fisiologia del gusto utilizzando esclusivamente modalità espressive non verbali. 3. Riproduci gli elementi base del sistema motivazionale in un breve racconto, considerando ogni struttura biologica, uno dei protagonisti. 4. Presenta ad un Consiglio comunale aperto i motivi per cui la tua scuola ha adottato il Programma "Scegli con gusto, gusta in salute".



2. Approfondimento curriculare di area linguistica

L'area linguistica è, naturalmente, molto ricca di spunti di ogni genere per evidenziare la relazione fra **cibo e emozioni** e i diversi significati che il **comportamento alimentare assume nella vita dell'uomo**. La letteratura è attraversata e forgiata da questi temi al punto che ci è sembrato inutile organizzare le suggestioni che offre, in percorsi probabilmente già particolarmente affini alle sensibilità culturali dei docenti. Dovendo fare una scelta che bene incarni lo spirito del manuale, di certo non sono da trascurare i contenuti della letteratura sud americana: in molti testi di Josè Amado e Isabel Allende è approfondito con fantasia, e colore, anche nelle scelte linguistiche, il rapporto fra cibo e seduzione. Citiamo alcuni dei loro testi dedicati in modo esplicito, anche nei titoli, ai concetti che è importante appartengano ai futuri operatori della ristorazione: *Afrodita: racconti ricette altri afrodisiaci* (I. Allende, 1997); *Gabriella, Garofano e cannella, Dona Flor e i suoi due mariti, La cucina di Bahia ovvero il libro di cucina di Pedro Archanjo e le merende di Dona Flor* (J. Amado, 1958, 1966, 1994). I testi citati si prestano alla rielaborazione con la tecnica della scrittura creativa e sono esempi del ruolo dell'immaginario nella costruzione di ricettari di cui l'esperienza sensoriale del gusto sia l'ingrediente principale. L'area linguistica si presta anche a una riflessione più ampia su quanto il cibo e l'alcol abbiano influenzato il linguaggio popolare. Si riportano di seguito una serie di detti che possono essere arricchiti sia da ricerche di classe che scaricando il materiale specifico dal **cofanetto "Scegli con gusto"**. La lettura e il confronto sui detti può essere usata come introduzione alla decodificazione delle pubblicità che influenzano i processi di scelta e affrontati con il training delle competenze trasversali

Scheda di sintesi di alcuni detti e massime su alcol e cibo

"Perché l'uomo uccide? Uccide per il cibo. Ma non solo per il cibo: spesso anche per una bevanda". (Woody Allen in *Without Feathers*).

"Terrò il vino in fresco.... E tutto il resto in caldo!". (Mary Goodnight dando appuntamento a Bond in *L'uomo dalla pistola d'oro*).

"Mia madre è arrivata a novant'anni, e sapete perché? Non ha mai toccato un bicchiere di whisky... si attaccava direttamente alla bottiglia". (Dean Martin in *Baciami, stupido*).

"Il vino bianco va servito assiderato". (Totò, in *Siamo uomini o caporali?*).

"Sì, stavo seduto a mangiarmi la focaccina, a bermi il caffè e a ripassare l'accaduto nella mia mente quando ho avuto quello che gli alcolisti definiscono il momento di lucidità". (Jules Winnfield in *Pulp Fiction*)

"Nutrisce molto bene, genera buon sangue, leva la sincope e fa vedere sogni grati la notte". (Baldassar Pisanelli - medico bolognese 1589).

"Il bere troppa acqua a tavola è nocivo." - "Potus aquae sumtus fit edendi valde nocivus". (Flos Sanitatis).

"Che sia di sostanza più sottile che sia possibile, splendido e chiaro, simile alla pietra chiamata Rubino". (Baldassar Pisanelli - medico bolognese 1589).

"Il vino è il latte dei vecchi". (Dope de Vega, Novelle).

"Se tu avrai noie per il troppo vino bevuto la sera, ribevi in ora mattutina, e questa sarà la medicina" - "Si



- cibi serotina noceat potatio, vina hora matutina rebibas, et erit medicina". (Flos Sanitatis).
- "Dal vino migliore vengono migliori umori" - "Gignit et humores melius vinum meliores". (Flos Sanitatis).
- "Gli uomini bevano i vini, gli altri esseri le acque di fonte" - "Vina bibant homines, animantia cetera fontes". (Precetto della Scuola Medica (anno 1000).
- "Baciarmi con un bacio della tua bocca, perché le tue mammelle sono migliori del vino"
- "Più inebriante del vino è il tuo amore"
- "Il tuo grembo è una coppa rotonda/dove non manca mai vino aromatico". (*Cantico dei Cantici*).
- "Me lo ha detto il vin e il vin non erra". (E. Praga, *Notti di carnevale*).
- "Bevendo gli uomini migliorano: fanno buoni affari, vincono le cause, son felici e sostengono gli amici". (Aristofane, *I cavalieri*).
- "Non è vero che un uomo cambia ubriacandosi, è da sobrio che è diverso!" (T. De Quincey, *Confessioni di un mangiatore d'oppio*).
- "Il vino è la bevanda dell'amore divino". (Nablusi).
- "Vino e donne, risa e allegria: oggi. Prediche e acqua di selz: domani". (G. Byron, *Don Giovanni*).
- "Vino pazzo che suole spingere anche l'uomo molto saggio a intonare una canzone, e a ridere di gusto, e lo manda su a danzare, e lascia sfuggire qualche parola che era meglio tacere". (Omero, *Odissea*).
- "I vecchi desiderano il vino, più che le battaglie di Venere". (B. Castiglione, *Il libro del Cortigiano*).
- "L'amore tuo diffonde il suo vigore in tutto il mio essere, come un vino". (P. Verlaine, *Poesie*).
- "I vapori del vino mi fermentavano nelle vene: era uno di quei momenti d'ebbrezza in cui tutto ciò che vedi e senti, ti parla dell'amante". (A. Musset, *Le confessioni di un figlio del secolo*).
- "Vino e musica furono sempre per me il miglior cavatappi". (Cechov, *Taccuini*).
- "Il vino sa rivestire il più sordido tugurio d'un lusso miracoloso e innalza portici favolosi nell'oro del suo rosso vapore, come un tramonto in un cielo annuvolato". (C. Baudelaire, *I fiori del male*).
- "Il musicista coscienzioso deve servirsi del vino di Champagne per comporre un'opera comica. Vi troverà la gaiezza spumeggiante e leggera che il genere richiede". (E.T. Hoffmann, *Kreisleriana*).
- "Beltà, il tuo sguardo, infernale e divino, versa, mischiandoli, beneficio e delitto: per questo ti si può paragonare al vino". (C. Baudelaire, *I fiori del male*).
- "Sii temperato nel bere: il troppo vino non serba segreti, né mantiene promesse". (M. Cervantes, *Don Chisciotte*).
- "L'anima del vino cantava nelle bottiglie: "Uomo, caro diseredato, io ti lanciao, dalla mia prigione di vetro e dalle mie vermiglie chiusure, un canto pieno di luce fraterna!". (C. Baudelaire, *I fiori del male*).
- "Viva le femmine, viva il buon vino, sostegno e gloria d'umanità". (Mozart, *Don Giovanni*).



“Queste sciocche trovano puzzolente la cipolla: che ne sanno loro di aromi puri? A Vadinho piaceva mangiare la cipolla cruda, e il suo bacio sapeva di fuoco”. (Jorge Amado, *Dona Flor e i suoi due mariti*).

“Dio fece il cibo, il diavolo i cuochi”. (James Joyce).

“Chi non bada a ciò che mangia difficilmente baderà a qualsiasi altra cosa”. (Samuel Johnson).

“Non si può pensare bene, né amare bene, né dormire bene se non si è pranzato bene”. (Virginia Woolf).

“Oggi il settanta per cento dell’umanità muore di fame... e il restante trenta per cento fa la dieta”. (Luciano de Crescenzo).

“Non si sa di nessuno che sia riuscito a sedurre con ciò che aveva offerto da mangiare; ma esiste un lungo elenco di coloro che hanno sedotto spiegando quello che si stava per mangiare”. (Manuel Vazquez Montalbán).

“Chi beve solo acqua ha un segreto da nascondere”. (Charles Baudelaire).

“Mi piace un soprabito inventato dagli americani, il cocomero, quello che si allaccia coi calamari”. (Totò, *La banda degli onesti*).

“Le salsicce viennesi, sì, mi piacciono. Si deglutiscono con maggiore facilità di quelle di Norcia, a patto che non siano sigari toscani”. (Totò, *Totò cerca moglie*).

“Mi devo fare una pappata d’insalata che la vitamina C mi deve uscire dalle orecchie”. (Totò, *Che fine ha fatto Totò baby*).

“La gente mangia carne e pensa che diventerà forte come un bue. Dimenticando che il bue mangia l’erba”. (Pino Caruso).

“Uccidere animali per cibarsene è omicidio premeditato a scopo di libidine. Mangiarseli, occultamento di cadavere”. (Pino Caruso).

“Non c’è uomo che non mangi e non beva; pochi, però, sono quelli che apprezzano il buon sapore”. (Chung ung, testo cinese).

“Bevi l’acqua come un bue e il vino come un re”. (proverbio).

“Polenta, latte e vino fanno crescere bene il piccino”. (proverbio).

“Il vecchio pianta la vigna e il giovane vendemmia”. (proverbio).

“Il vino è il biberon dei vecchi”. (proverbio).

“Mangiare è uno dei quattro scopi della vita... quali siano gli altri tre, nessuno lo ha mai saputo”. (proverbio cinese).



3. Approfondimento curricolare di area espressiva

Introduzione:

La relazione fra cibo e movimento nel racconto della identità individuale (espressioni contenute nel concetto di **corporeità**, sviluppato dalle immagini del **cofanetto “Scegli con gusto”**) ha contaminato il linguaggio di pittura, scultura, fotografia, cinema. Due sue possibili declinazioni una veicolata dalla storia dell'arte, l'altra dal cinema sono introdotte, in modo unitario, da considerazioni tratte dal breve e geniale saggio **“Lo spirituale nell'arte”** di Wassily Kandinsky (insieme a L. Wittgenstein “Osseva- zioni sui colori” e a P Klee) che possono essere di orientamento agli allievi e ai docenti per valorizzare la loro corrispondenza fenomenologica, di soggetti partecipanti attraverso i loro vissuti, con le opere considerate.

Del colore, suggerisce K, si può dire che è *“caldo o freddo; chiaro o scuro... È caldo o freddo un colo- re che tende generalmente al giallo o al blu.. il colore caldo si nuove sulla superficie verso lo spettatore, quello freddo se ne allontana... Il **giallo** è il colore tipico della terra...il **blu** è il colore tipico del cielo... **bianco** è un non colore... simbolo di un mondo in cui tutti i colori... sono scomparsi... Bianco: muro freddo, invalicabile, indistruttibile, infinito...grande silenzio... ricco di potenzialità... È la giovinezza del nulla, o meglio un nulla prima dell'origine, prima della nascita... il **nero** è qualcosa di spento, come un rogo arso completamente... è il silenzio del corpo... Il **grigio** è silenzioso e immobile. La sua immo- bilità è diversa dalla quiete del **verde**... Il **rosso** è un colore dilagante e tipicamente caldo che agisce nell'interiorità in modo vitalissimo, vivace, irrequieto... Il rosso caldo, rafforzato dal giallo che gli è affine, forma **l'arancione**”.*

L'arancione è il colore della salute, del benessere psicofisico, come il **viola** porta con sé le connota- zioni della malattia. Viola e arancione, scrive K., che si ottengono sommando il rosso al giallo o al blu, hanno una forte instabilità. Arancione e viola segnano lo spettro della salute psicofisica che si può ap- profondire nei percorsi legati alla storia dell'arte e al cinema, rispetto alle modalità attraverso cui hanno trattato il cibo, come nutrimento e componente della identità individuale.

I vissuti del cibo nella storia dell'arte

L'approfondimento dei vissuti legati al cibo e al comportamento alimentare sono stati ampiamente esplorati dal cinema e dalla storia dell'arte.

Per i futuri operatori del settore è importante un confronto che favorisca l'interiorizzazione di contributi e valenze della relazione con la tavola, la nutrizione e il nutrimento.

Il percorso proposto può essere rimodulato dagli interessi della classe e dei docenti coinvolti.

Le immagini sono raccolte in una sequenza che a partire dalle rappresentazioni della **Tavola**, dalla preparazione della Tavola e dei suoi significati, si confronta con il concetto di **convivialità** e dell'imma- ginario legato alla **Donna in cucina**.

La *valenza sensoriale* del cibo, il rapporto fra **cibo e sensualità** hanno costituito anche un tramite di rappresentazione della **sensualità femminile**.

Piacere e lussuria sono sublimati nelle **nature morte** che hanno attraversato l'immaginario di diversi artisti nel corso del tempo.

La natura morta introduce nella storia dell'arte il tema dei **disordini alimentari**, la relazione con **buone e cattive madri**, il **dirompere della corporeità esibita o rinnegata**.

Molte delle opere scelte sono tratte dal pregevole contributo della Mostra “Le immagini affamate”:



donne e cibo nell'arte: dalla natura morta ai disordini alimentari, realizzata nel 2005 dalla Regione Valle D'Aosta.

La presentazione del cibo è un aspetto fondamentale del comportamento alimentare. La pittura ne offre esempi straordinari: abbiamo scelto **Clara Peeters**, artista di Anversa attiva nella prima metà del XVII secolo, famosa per le sue tavole imbandite. Il banchetto legato alla celebrazione del cibo e dell'opulenza e caratterizzato da forti valenze simboliche, prima fra tutte quella della vanità e della superficialità, trova una sua rappresentazione paradossale per contrasto nelle immagini *Benedicite* in cui si pranza insieme su una tavola spoglia in cui il cibo non esiste più e nella *Colazione in pelliccia* e *Buon appetito Marcell* di **Meret Oppenheim**. Le emozioni suscitate da M. O. nel pubblico durante la sua prima esposizione nel 1937 al Museum of Modern Art di New York, furono di stupore, disgusto, incredulità, rabbia, sarcasmo, delizia, gioia. Il rivestimento di una tazza, piattino e cucchiaino, oggetti di uso quotidiano, con un pezzo di pelliccia, è sembrato pieno di ingimi e provocazioni.

Nel 1966 con *Buon appetito Marcell*, la regina bianca degli scacchi è di pasta cotta ed è adagiata su un piatto, di lato forchetta e coltello. La tovaglietta all'americana è una scacchiera in tela cerata.

Sembra evidente il connubio fra cibo e erotismo. Ne proponiamo tre diverse raffigurazioni: *la colazione sull'erba* di **Monet** che rappresenta la normalità della festa e della convivialità legata al consumo del cibo contrapposta al *Festino di primavera* di M. Oppenheim. L'autrice la descriveva come "festicciola fra amici artisti con queste parole: "Avevamo voglia di una festiccioia e io proposi un pranzo su una donna nuda ... L'idea piacque a tutti.. Il nostro amico pittore aveva liberato il suo atelier... l'illuminazione era tutta fatta di sole e candele... nel centro un tavolo lungo e stretto, coperto di un telo bianco lungo fino a terra... la ragazza si stese sopra... era coperta di rose e mimose da cui sgorgava una cascata di frutti canditi di tutti i colori che le arrivava alle spalle...Avevo posato delle aragoste vuote sulle sue cosce... una grande bistecca alla tartara, poi una cintura fatta di funghi champignons, con panna. Sui seni destro e sinistro della panna montata con cioccolato grattugiata su uno e una purea di lamponi sull'altro... posai cinque bicchieri di champagne nel mezzo del tavolo...".

La descrizione di Oppenheim è quella di un pranzo luculliano in cui, tuttavia, la cifra della sensualità prevale sulla dimensione della lussuria esplicita del *Baccanale*.

Diverse tavole, diversi modi di concepire i significati della tavola imbandita, sono l'oggetto di uno straordinario film di qualche anno fa "Il pranzo di Babette"; Babette donna e, come tale, un poco strega. La sua magia è l'arte della cucina. Babette non si fa vedere a tavola e non mangia. In questo senso obbedisce alla tradizione. La donna prepara la festa agli altri, ma non vi partecipa. Babette condivide con *La lattaia* di **Vermeer** il ruolo defilato, ma costituisce anche un esempio della creatività legata alla seduzione culinaria. Le donne siedono al focolare, preparano le vivande, si dedicano a operazioni semplici, come *la Pollarola*, restano figure di second'ordine, di sfondo. Fino a pochi decenni fa nella cultura contadina donne e bambini consumavano il pasto in piedi quando gli uomini avevano finito di mangiare. Il loro ruolo cambia quando la dimensione femminile è accostato alla sensualità: il peccato di Eva fu un peccato di gola e di tradimento, di incapacità di resistere alla seduzione. Gusto e olfatto esprimono la relazione fra cibo ed eros.

Il rapporto fra sensualità e cibo è espresso nella sua ambivalenza dalla contrapposizione fra la bellezza conturbante e distante de *le Bagnanti* e la procace e volgare villana raffigurata da **Vincenzo Campi** in *I mangiatori di ricotta*. La donna si ingozza di ricotta circondata da uomini che condividono espressioni e allusioni di indecenza, lussuria, sfrenatezza. La stessa ambiguità è presente nelle 2 figure del **Caravaggio**: *Il Bacco festoso* e *Il Bacco malato*, i quali sono una forte metafora dei significati conviviale e relazionale dell'alcol e delle sue degenerazioni. La lascivia del *Bacco malato* è una allegoria della corruzione procurata dal vizio. Gli eccessi da alcol sono molto celebrati dalla storia dell'arte, ma le 2



immagini di caravaggesca memoria ne colgono l'essenza dei significati che possono essere ampliati scaricando la sequenza di immagini dedicate dal **cofanetto "Scegli con gusto"**.

La comparsa di determinati alimenti in pittura apre la strada alle Nature Morte che costituiscono anche una via di superamento della dimensione della sensualità celebrata o negata legata al corpo femminile. I frutti incarnano virtù: ne *Fico e Melograno*, quest'ultimo è simbolo di fecondità e il fico simbolo di conoscenza intellettuale e abbondanza. Sono ben resi dalle nature morte di alcune artiste fra il XVII e il XIX secolo. Gli alimenti dipinti sono metafore di parole sommesse e discrete che provocano piacere senza indurre in tentazione. Anche la natura morta può aprirsi verso le asperità della carne come si evidenzia nella *Crocefissione* o aprire alla strada di una essenzialità che inaugura l'ingresso del tema dei disordini alimentari nella storia dell'arte: la *Natura morta e fiori* di **Lalla Romano**, (opere come *Coperti* e *La Mela*) ne costituiscono uno dei frutti più espliciti come contraddizione alle figure di eccesso sopra presentate. Il cibo non è più esibito per sedurre ma disposto lungo un percorso di conoscenza e educazione culturale e religiosa che, tuttavia, si spinge sino alle esasperazioni di *Cena rossa* e *Uomo alla coque*. Come la pesca contiene il nocciolo, come la noce il gheriglio, così si esprime la complessità della relazione fra cibo e dimensione femminile dell'esistenza.

La relazione con il cibo condensa caratteristiche individuali e esigenze sociali, rappresenta bisogni e gusti, è ricca di implicazioni simboliche e carica di significati. La "mela" è la tentazione, nucleo tematico a cui corrisponde il filone iconografico della colpevolezza femminile che l'uomo deve redimere.

La relazione fra misticismo e anoressia, di forte evocazione simbolica, trova risponderne precise nelle raffigurazioni delle buone e cattive madri, nella simbologia dell'allattamento e nella inclusione della corporeità come soggetto e oggetto artistico.

Le cattive madri di **Segantini**, *Prigione* di **Michelangelo**, *La mia balia ed io* di **Frida Kahlo** aprono al tema della relazione fra cibo, nutrizione, nutrimento, corporeità.

Maschi e femmine dipendono da una nutrice; Frida Kahlo incarna il volto di una donna adulta allattata al seno da una balia indigena che indossa una maschera atzecha. Una bambina allattata da una dea rompe gli schemi e instaura un gioco speculare, identificatorio. L'allattamento apre a diversi scenari simbolici legati al cibo: è prioritario la capacità femminile di trasformarsi in cibo per il bambino prolungando con questo gesto la potenza dell'atto generativo: solo la donna può dare la vita custodendola in sé e affermandola con l'allattamento, atto culturale e naturale insieme. L'atto dell'allattare riprende simbolicamente anche la relazione fra cibo e eros: la donna che allatta può farlo anche in pubblico esibendo il rapporto intimo fra la sua creatura e lei attraverso un gesto che appartiene al linguaggio degli amanti.

La sequenza delle opere: *La Venere* di **Willendorf**, la *Scultura in bronzo* di **Botero**, *Sarò buona* di **Carraro**, *Donna Fiore* di **Picasso** e *Donna Sgozzata* di **Giacometti**, raccontano la preziosità e la profondità, l'interesse e il mistero del tema corpo-corporeità- nutrimento nell'arte.

Le immagini si concludono con il lavoro di **Gustav Klimt** che include nella relazione simbiotica fra corporeità e identità personale l'uomo aggressore della ricotta, l'uomo oggetto dell'uomo alla coque e il maschio della mia balia ed io. Uomo e donna partecipi delle diverse valenze simboliche nella relazione fra il cibo e i suoi significati.

I significati sono, come sempre, in prevalenza intessuti di legami e vicinanza: *Vita e morte* e *Bisce* ne costituiscono pregevoli esempi.



I contributi della storia dell'arte nel curriculum:

Il potenziamento delle competenze trasversali relative a autoefficacia e consapevolezza di sé possono essere di orientamento a chi intenda inserire il percorso nel proprio curriculum disciplinare. La sequenza di opere offre molte opportunità di sviluppare la dimensione olistica del programma: agli studenti può essere chiesto di associare un'opera ad uno dei significati legati alla selezione dei film riportati nella scheda "cibo e cinema", di legare l'approfondimento su Alcol e Giovani alle opere commentate nel **cofanetto "Scegli con gusto"**, di scegliere le opere sulla base dei richiami emozionali che evocano o di legarle all'elaborazione di una ricetta fantastica.

Si tratta, con evidenza, di spunti che docenti e operatori (anche utilizzando questi stimoli nella educazione fra pari), possono inserire liberamente nelle loro attività ordinarie così contribuendo anche all'arricchimento del programma.



3.1 Cibo e cinema

Il cinema è colore e movimento ed è racconto dell'evoluzione di una identità individuale o collettiva. Per sua natura si è occupato e continua ad occuparsi della relazione con il cibo e le sue correlazioni simboliche. La sequenza sotto riportata può essere sostituita da altre che ne conservino i significati simbolici e relazionali.

Cibo come "tradizione" e "convivialità"

- **Un americano a Roma** (di Steno, Italia 1954), è il film di Alberto Sordi dell'impagabile sequenza in cui parla col paiolo di pastasciutta: "Macarone... m'hai provocato e io te distruggo, macarone! lo me te magno".
- **Storia di ragazzi e di ragazze** (di Pupi Avati, Italia 1989). Piccoli impacci, ruvide cortesie, momentanee tensioni in un pranzo di fidanzamento, nei toni del lontano '36. Con le venti succulente pietanze vanno in tavola le storie dei trenta invitati (le famiglie dei due giovani), allusioni a segreti coniugali, sprazzi di spontaneità. Un'Italia antica.
- **La cena** (di Ettore Scola, Italia/Francia 1998). Le tante storie di tanti personaggi al ristorante romano "Arturo al Portico" sotto l'occhio della moglie del proprietario, Flora (Fanny Ardant). A volte un retrogusto un po' amaro... ma l'ultima portata è una sorpresa.

Cibo e famiglia.

- **Mangiare, bere, uomo, donna** (di Ang Lee, Taiwan-Usa 1994). Il miglior chef di Taipei, vedovo, riacquista il gusto della vita cucinando, insieme alle tre figlie. Il cibo qui è mezzo di comunicazione, metafora di vita. Il mangiare è un rito familiare con cui si supera l'incapacità di comunicare dei sentimenti.

Esotismo e sensualità

- **Il profumo della papaya verde** (di Tran Anh Hung, Vietnam/Francia 1993). Premiato a Cannes con la Caméra d'or per l'opera prima. È la storia di Mui, una giovane di campagna che va a servire nella casa di un ricco pianista. Sarà amore... Un film delicatamente orientale nella squisita attenzione ai gesti e ai riti della preparazione dei cibi, nei deliziosi indugi sui più piccoli incanti della natura.
- **Prosciutto prosciutto** (di Juan José Bigas Luna, Spagna 1992). Le sensuali Penélope Cruz e Stefania Sandrelli giocano i ruoli di un intrigo farsesco in cui le forme, gli odori, gli afori, i sapori del cibo simboleggiano quelli del sesso.
- **Come l'acqua per il cioccolato** (di Alfonso Arau, Messico 1992). È tratto da un romanzo di Laura Esquivel (1989) con ricette, amori e rimedi casalinghi.
- **Tom Jones** (di Tony Richardson, Usa/Gran Bretagna 1963). Memorabile la scena di questo film (4 premi Oscar) ambientato nel '700, dal romanzo di Henry Fielding: Albert Finney e Joan Greenwood mimano e pregustano, azzannando l'uno di fronte all'altra la selvaggina portata nei loro piatti, l'unione d'amore...
- **Chocolat** Chocolat (di Lasse Hallström, Usa 2000). Vianne (Juliette Binoche) risveglia, con un negozietto di cioccolata aperto proprio di fronte alla chiesa, i sopiti appetiti e le golosità di una cittadina di provincia...

Cultura

- **La mia cena con André** (di Louis Malle, Usa 1981). Quando la tavola è il luogo per discutere. In un ristorante di New York un grande regista di successo e uno scrittore spiantato cominciano a tavola una conversazione che si trasforma in una discussione filosofica sulla vita, l'arte, il teatro di Grotowski, un viaggio nel Nepal e... le necessità quotidiane.



- **Il fascino discreto della borghesia** (di Luis Bunuel, Italia/Francia 1972). I Thévenot e i Sénéchal continuano a scambiarsi inviti per un pranzo, ma non riescono mai a mangiare. Un pranzo continuamente interrotto smaschera la borghesia e le sue istituzioni. Un compendio di tutto il cinema bunueliano.
- **Il pranzo di Babette** (di Gabriel Axel, Danimarca 1987). Da un racconto di Karen Blixen. Oscar per il miglior film straniero. Babette Hersant (Stéphane Audran), cuoca francese emigrata, al servizio di due anziane signorine norvegesi allestisce un pranzo per dodici persone... che diviene una scioccante rivoluzione di costume.
- **Coffee and cigarettes** (di Jim Jarmusch, Usa 2003). All'ultima Mostra di Venezia, fuori concorso, anche un Benigni inedito, nel collage in bianco e nero di Jarmusch di tre 'corti' girati nell'arco di 15 anni. Il comico toscano appare accanto a Steven Right in un episodio girato nell'86. Il tema, le chiacchiere "da bar" di fronte alla fumante tazzina.

Cibo ed Eccessi

- **La grande abbuffata** (di Marco Ferreri, Italia/Francia 1973). Marcello Mastroianni, Ugo Tognazzi, Philippe Noiret e Michel Piccoli sono quattro amici che si riuniscono in una villa fuori Parigi decisi a compiere una "grande bouffe", un amplesso mortale di eccessi gastronomici ed erotici. Mangiano, mangiano, mangiano, si sfidano; poi ai cibi s'aggiungono le donne, i quadri erotici, le cavalcate sulla Bugatti, e una maestrina all'apparenza innocente (Andréa Ferréol) fino... alla fine. Le ricche pietanze sono di Fauchon, dal 1886 storico paradiso dei gourmet in Place de la Madeleine, Parigi.
- **Il cuoco, il ladro, sua moglie e l'amante** (di Peter Greenaway, Paesi Bassi/Francia/Gran Bretagna 1989). Si fonda sul trinomio cibo- sesso- violenza il film più sarcastico, feroce e divertente di Greenaway. Scanditi dalle musiche di Michael Nyman, dieci giorni, in dieci pranzi, in un ristorante francese di Londra, dove si consuma con la complicità dello chef l'adulterio tra la moglie d'un mafioso e un bibliotecario. Il marito, scoperta la tresca, uccide l'amante. La moglie si vendica: glielo servirà, in una "cena speciale", cotto al forno e ben glassato.
- **Affare di gusto** (di Bernard Rapp, Francia 1999). Frédéric Delamont, ricco industriale, raffinato e decadente, assolda un giovane cameriere affinché gli faccia da "assaggiatore". Un rapporto che sbocca in un legame perverso, di prevaricazione, di sottomissione: e l'arma utilizzata è sempre il cibo. Per forgiare i suoi gusti, gli fa subire indigestioni di crostacei; per soggiogarlo, lo sottopone a privazioni. Dal romanzo 'Affaires de goût' di Philippe Balland.
- **Il giorno del vino e delle rose** (di Blake Edwards, USA 1962) dopo le nozze, Joe Clay si rimette a bere e induce la moglie Kirsten a imitarlo; diventano entrambi alcolizzati cronici. Lui smette, lei non ce la fa. È uno dei più rigorosi e sconvolgenti drammi sul tema dell'alcolismo. Più che terminare, il film si ferma, rifiutando la lieta fine, l'amore come risoluzione. Squarci improvvisi di tenerezza soffocante e di lirismo lacerato in un tessuto di cupa intensità.

Cibo e sentimenti

- **Ricette d'amore** (di Katja Studt, Germania/Italia/Austria/Svizzera 2001). Martha è in una situazione di apatia verso tutti i piaceri della vita, l'unica cosa che sembra interessarle è il suo lavoro: è chef del Lido, raffinatissimo ristorante francese (in Germania). La sua vita è scossa dal doversi prendere cura della piccola nipote, che, persa la madre, rifiuta il cibo, anche gli irresistibili piatti della zia, e dall'arrivo di Mario, estroso chef italiano. Sarà proprio lui a far tornare l'appetito alla piccola - con un piatto di spaghetti! - e a risvegliare il gusto per la vita della zia.



- **Pomodori verdi fritti (alla fermata del treno)** (di Jon Avnet, Usa 1991). “Il segreto della vita? Il segreto è nella salsa”. Il racconto delle peripezie di due vecchie amiche che gestiscono insieme il Whistle Stop Café a una fermata di un treno che non c'è più (dove si poteva gustare la specialità locale, i pomodori del titolo) cambia la vita della triste Evelyn (Kathy Bates). Che decide di portare a casa con sé colei che gliel'ha narrate, la nuova amica, l'anziana Ninny (Jessica Tandy).

Training sulle competenze trasversali nell'area linguistica e nell'area espressiva:

Le competenze trasversali legate a queste aree a livello curricolare sono: contributo **all'autoefficacia** attraverso la capacità di prendere decisioni e risolvere problemi e la **consapevolezza di sé** legata alla conoscenza e gestione delle emozioni e fronteggiamento dello stress. Si riportano di seguito gli schemi che descrivono i diversi passaggi del training:

Competenze trasversale/ Area curricolare di approfondimento	Esempi di problemi da affrontare nella parte curricolare di ScG	L'acquisizione della C.T. implica la capacità di affrontare in modo corretto le seguenti questioni:	Esempi di prove di verifica dell'acquisizione della competenza di autoefficacia:
Autoefficacia attraverso problem solving e capacità decisionale	<ol style="list-style-type: none"> 1. Decodificare un messaggio pubblicitario che sollecita al consumo di determinate bevande o determinati alimenti 2. Costruire una pubblicità avvincenti per stili salutari 3. Legare la preparazione di un piatto all'equilibrio fra scelta degli alimenti, significati simbolici e affettivi, modalità di presentazione, cura del contesto in cui si effettua la proposta 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Riconoscimento e capacità di descrizione del problema di partenza 2. Individuazione dei percorsi possibili per la sua soluzione (fase che richiede tempo dedicato all'esplorazione di documenti, consultazione con le fonti etc...) 3. Elaborazione del piano adottato e giustificazione del motivo della scelta specifica. 4. Previsione delle conseguenze della scelta. 5. Attribuzione di valore alla scelta effettuata. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Laboratorio espressivo in cui si prepara un piatto che traduca i significati simbolici della ricetta fantastica 2. In base alle scelte della classe su cibo e emozioni inserire numero di pagina preparare una proposta di merenda o pranzo che raccolga i cibi più associati ad emozioni piacevoli 3. Elaborare un menù a partire dalle suggestioni derivate dal percorso di storia dell'arte o dal percorso sul cinema

Competenze trasversale/ Area curricolare di approfondimento	Esempi di problemi da affrontare nella parte curricolare di ScG	L'acquisizione della C.T. implica la capacità di affrontare in modo corretto le seguenti questioni:	Esempi di prove di verifica dell'acquisizione delle consapevolezze di sé:
Consapevolezza di sé, gestione delle emozioni	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vincere il proprio imbarazzo di fronte alla necessità di parlare in pubblico 2. Riuscire a parlare con franchezza di un proprio difetto fisico o di una parte di sé di cui si è particolarmente fieri. 3. Riconoscere, manifestare le proprie emozioni e controllarne gli eccessi. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Accettare il confronto con l'emozione, riconoscendola e dandole un nome: uno strumento poco impegnativo e di facile utilizzo è il barometro delle emozioni 2. Assumere la prospettiva ironica (distaccandosi da un vissuto emozionale) raccontandolo come se fosse stato vissuto da un altro). 3. Prendere in esame e adottare strategie di autocontrollo rispetto ad una iperattivazione emozionale. 4. Rivalutare in modo positivo la propria individualità. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lettura di un brano a forte contenuto emozionale con il compito di recitarlo, caratterizzandolo secondo la propria individualità. 2. Proporre una selezione di 3/5 opere artistiche fra quelle proposte in base agli echi emozionali suscitati. Presentare alla classe i propri criteri di scelta. 3. Elaborare la ricetta fantastica legata alle emozioni





Laboratori espressivi esperienziali

Nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”, i laboratori espressivo-esperienziali sono realizzati prevalentemente attraverso le esercitazioni di Sala e Cucina che consentono la rielaborazione pratica dei concetti sviluppati nelle azioni curriculari e durante l’attività di educazione fra pari. La parte laboratoriale può essere utilmente introdotta dalla creazione individuale della **Ricetta fantastica per la salute**, a completamento del modulo curriculare e della esplorazione fra cibo e corporeità.

Ricetta fantastica per la salute

Obiettivo dell’attività: identificazione delle parole chiave personali nella relazione simbolica con la salute e il benessere psicofisico.

1. Individuazione delle **espressioni emozionali** più vicine all’idea individuale di benessere fisico. Si chiede ad ogni allievo di scegliere le tre parole che più corrispondono al suo vissuto di Salute fra:

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.

Obiettivo dell’attività: costruire un percorso simbolico per definire la relazione fra la parola individuata e il benessere.

2. **Titolo della ricetta;** indicazione degli ingredienti, delle dosi e delle modalità di preparazione (si deve trattare esclusivamente di ingredienti non alimentari), indicazione dell’obiettivo di salute per cui la ricetta è stata confezionata.

Obiettivo della seconda fase è costruire un percorso simbolico per definire la relazione fra la parola individuata e il benessere.

Si traspone 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

3. Condivisione dei contenuti delle ricette e loro sperimentazione con la guida dei docenti d’indirizzo. Gli studenti, a piccolo gruppo, preparano le proposte di un menù che rispecchi le conclusioni della parte curriculare del percorso.



I laboratori pratici:

Gli insegnanti di indirizzo scelgono il tema su cui lavorare:

1. Valenze affettive, seduttive del cibo
2. Cibo e prevenzione oncologica
3. Cibo e pratica della attività fisica
4. Preparazione di cocktail analcolici
5. Cambiamento della merenda o del pasto a scuola per favorire salute e benessere psicofisico.

Una volta individuato il tema si procede alla elaborazione delle ricette avendo cura di specificare gli ingredienti, il costo, i tempi di preparazione. Le ricette, discusse con gli insegnanti responsabili dei laboratori di cucina e i docenti di scienza dell'alimentazione, sono sperimentate e, oggetto di una proposta di degustazione proposta ad altri attori della scuola. La degustazione può essere orientata dalle **schede di assaggio** che, insieme alla selezione di qualche lavoro già effettuato dagli Istituti Alberghieri nei precedenti anni scolastici, è raccolta nella Sessione **Approfondimenti**.





Il coinvolgimento attivo dei giovani nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”

Introduzione

Secondo L'Organizzazione Mondiale della Sanità il benessere sociale ed emotivo dei giovani – inteso come uno stato di equilibrio emotivo, psicologico, socio-relazionale e fisico- (che permette al soggetto di viverci come autoefficace e integrato nella società) **è un diritto** sia per il presente che per il futuro dell'adolescente perché potenzia le sue capacità di influenzare attivamente il proprio stato, riconoscendo i suoi fattori di rischio, valorizzando i suoi fattori protettivi anche attraverso l'attuazione di stili di vita salutari. Una buona salute sociale, emotiva e psicologica protegge il giovane da problemi comportamentali, violenza e criminalità e può aiutarlo nell'apprendimento e nel successo scolastico, influenzando a lungo termine le opportunità di crescita personale.

Le attività nell'istruzione secondaria possono sviluppare e proteggere il benessere dei giovani e prevenire il disagio solo all'interno di una strategia di intervento più ampia e multifattoriale.

In sintesi, il “benessere” comprende:

- fiducia in se stessi, e non sperimentazione di sentimenti depressivi (**benessere emotivo**);
- un senso di autonomia e controllo sulla propria vita, abilità di problem solving, resilienza, presenza e partecipazione alla vita relazionale (**benessere psicologico**);
- capacità di avere buoni rapporti con altri e di evitare comportamenti distruttivi, delinquenza, violenza e bullismo (**benessere sociale**).

La programmazione di interventi di promozione del benessere psicofisico dell'adolescente dovrebbe rispettare determinati prerequisiti. Le raccomandazioni che hanno contribuito a determinare la struttura del programma, di seguito riportate, sono in larga parte dovute al contributo degli studi della Prof.ssa Angela Guarino, dell'Università la Sapienza di Roma.

Sintesi delle RACCOMANDAZIONI metodologiche per il coinvolgimento attivo dei giovani nel programma

Raccomandazione 1 – Cornice strategica: in che ambito collocare gli interventi. Gli interventi sono collocati nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute” e prevedono il coinvolgimento attivo dei giovani in tutte le azioni (dalla progettazione al monitoraggio)

Target:

Studenti del primo e del secondo anno e, in modo più esteso tutti gli utenti diretti e indiretti della scuola

Attori:

Giovani coinvolti in attività di educazione fra pari del terzo e del quarto anno, insieme a docenti, ope-



ratori sanitari, genitori e altri famigliari, personale non docente, rappresentanti degli Enti locali enti locali

Azioni:

- Costituzione di un gruppo di lavoro d'Istituto rappresentativo di tutti gli Attori sopra elencati per facilitare l'applicazione del programma in ambito scolastico, sul territorio, e sulle famiglie.
- Incoraggiamento degli Enti locali a valutare il progresso fatto dalla Scuola e ad adottare un approccio organizzativo ad ampio raggio favorente il benessere sociale ed emotivo dei giovani.
- Sviluppo di capacità organizzative necessarie alla promozione del benessere sociale ed emotivo scolastico: accordi dirigenziali e di management, abilità specialistiche, ricognizione delle risorse.
- Assicurazione di supporti specialistici alla Scuola da parte della Rete delle Alleanze territoriali: organizzazioni pubbliche, private, di volontariato e di comunità, personale AUSL, Palestre Etiche.
- Politiche e accordi in grado di promuovere il benessere sociale ed emotivo di tutti coloro che lavorano nell'istruzione secondaria.

Raccomandazione 2 – Principi chiave e condizioni

Target:

I giovani, le loro famiglie e i loro tutors

Attori:

Dirigenti scolastici, insegnanti, staff di supporto e tutti gli altri professionisti che lavorano con i giovani.

Azioni messe in atto:

- I dirigenti scolastici e gli insegnanti devono dimostrare un impegno per il benessere sociale ed emotivo dei giovani a scuola garantendo un clima positivo per la crescita fornendo strutture al benessere sociale ed emotivo all'interno di uno sviluppo di piani, politiche, sistemi e attività monitorate e valutabile.
- Rinforzo di un'etica che promuova rispetto reciproco, apprendimento e relazioni soddisfacenti tra i giovani e gli operatori; cultura di inclusione e comunicazione che assicuri un orientamento a tutti i bisogni dei giovani.
- Ambiente sicuro nel quale rafforzare e incoraggiare il senso di autostima e autoefficacia dei giovani, riducendo la minaccia di bullismo e di violenza e promuovendo comportamenti positivi.
- Misura e valutazione sistematica del benessere emotivo e sociale dei giovani. Uso dei risultati come base per la pianificazione delle attività e la valutazione del loro impatto.

Raccomandazione 3 – Strutturazione di programmi educativi

Target:

I giovani, i loro genitori e i loro tutors.

Attori:

Tutti coloro che lavorano ne (e con) l'istruzione e i servizi sanitari

Azioni messe in atto:

- Programma educativo "Scegli con gusto, gusta in salute". Il coinvolgimento attivo dei giovani nel programma è finalizzato allo sviluppo delle loro abilità sociali ed emozionali. Le abilità che dovrebbero essere promosse includono: motivazione, autoconsapevolezza, problem solving, gestione e risoluzione dei conflitti, capacità di collaborazione, comprensione e gestione delle emozioni, gestione delle relazioni con i genitori, con i tutors e con i pari.
- Potenziamento delle abilità sociali ed emozionali dei giovani finalizzate alla comunicazione efficace degli obiettivi del programma.



- Rinforzo del programma educativo anche in ambito extrascolastico: azioni da realizzare a casa o nell'ambito dei progetti di comunità o in collaborazione con la Rete delle Palestre Etiche (ove presenti) o attraverso il lavoro del volontariato individuale.

Raccomandazione 4 – Lavoro con genitori e famiglie

Target:

Genitori, tutors e famiglie.

Attori:

Giovani coinvolti nella educazione fra pari, dirigenti scolastici, insegnanti, staff di supporto e tutti gli altri professionisti che lavorano con i giovani.

Azioni:

- Lavorare in sinergia con i genitori, i tutors e gli altri membri della famiglia per modificare in modo partecipato le abitudini legate al comportamento alimentare e alla pratica della attività fisica.
- Rinforzo da parte dei giovani coinvolti in attività di educazione fra pari delle opportunità di comunicazione e collaborazione Scuola-Famiglia: per esempio: invio di lettere periodiche che informano le famiglie dello stato di avanzamento del programma, organizzazione di momenti conviviali sul tema Alimentazione e Salute o giornate dedicate al movimento l'apprendimento del programma educativo nei giovani, aiutare i genitori e i tutors a potenziare le loro abilità. Questo può includere il fornire informazioni, offrire programmi basati sul gruppo svolti da professionisti opportunamente formati in educazione alla salute.
- Diversificazione delle modalità di inclusione delle famiglie al programma Scegli con Gusto facilitarne l'inclusione alle diverse azioni anche offrendo, ad esempio, un range di tempo per gli incontri e provvedendo agli aiuti per il trasporto e altre iniziative di supporto.

Raccomandazione 5 – Lavoro in collaborazione con i giovani

Target:

Gli utenti diretti e indiretti dell'Istituto

Attori:

Giovani impegnati nelle attività di Educazione fra pari.

Azioni messe in atto:

- Sviluppare partecipazione tra i giovani e lo staff educativo per formulare, implementare e valutare un approccio organizzativo ad ampio raggio alla promozione del benessere sociale ed emotivo.
- Introdurre una varietà di meccanismi che assicurino ai giovani l'opportunità di contribuire alle decisioni che possano avere impatto sul loro benessere sociale ed emotivo.
- Fornire al giovane le opportunità di costruire relazioni efficaci e favorire la comunicazione efficace delle azioni del programma ai diversi target, l'educazione fra pari e il loro coinvolgimento attivo.

A completamento dell'inquadramento generale può essere utile ricordare che le Linee guida NICE – PHIAAC formulano una serie di *domande chiave* che possono essere utilizzate sia per individuare gli obiettivi dell'azione educativa, sia per valutarne gli esiti (ad esempio, creando sulla base di questi concetti un breve manuale di autovalutazione per operatori socio-sanitari, insegnanti e dirigenza).

L'inquadramento teorico – pratico delle Linee guida NICE (National Institute for Clinical Excellence) – PHIAAC (Public Health Interventions Advisory Committee) – approvate dall'OMS e integrabili con le



raccomandazioni pubblicate, sempre in Inghilterra, dal NHS (National Health Service) dal titolo: *Healthy lives, brighter futures – The strategy for children and young peoples health* – per la promozione del benessere sociale ed emotivo nei giovani di età compresa tra gli 11 e i 19 anni, riporta gli elementi del nucleo teorico della Life Skills Education (che definisce le *life skills* come una gamma di abilità cognitive, emotive e relazionali di base, che permettono agli individui di sperimentarsi, crescere e agire con competenza sul piano sia individuale che sociale) ribadendone l'efficacia negli interventi di Prevenzione.

Fra le domande chiave delle Linee Guida NICE ne abbiamo selezionate alcune particolarmente appropriate per il monitoraggio e la valutazione di processo del Programma "Scegli con gusto, gusta in salute" da parte del gruppo di lavoro d'Istituto:

- 1.** Quali sono le azioni chiave per un approccio educativo globale efficace e conveniente alla promozione del benessere sociale ed emotivo dei giovani con il loro coinvolgimento attivo?
- 2.** Che tipo di dispositivi didattici (scopo, contenuto, frequenza, durata e metodo) sono più efficaci e convenienti?
- 3.** Quali sono i modi più efficaci e convenienti per proteggere il giovane che si rileva essere più vulnerabile di altri all'impoverimento sociale ed emotivo del suo livello di vita durante le delicate fasi transitorie di crescita (anche attraverso le azioni del programma "Scegli con gusto, gusta in salute")?
- 4.** Qual è il miglior (e più conveniente) modo di approccio educativo di "Scegli con gusto, gusta in salute" (nelle sue diverse componenti) che tenga conto del coinvolgimento attivo degli studenti rispetto alla programmazione in corso?
- 5.** Qual è il ruolo degli insegnanti, degli educatori scolastici e di tutti i professionisti nell'assicurare il benessere sociale ed emotivo nei giovani?
- 6.** Quale ruolo giocano i giovani stessi nel disegno, nella messa in pratica e nella valutazione di un approccio educativo globale? Quale si è rivelato il modo più efficace per coinvolgerli nella presa di decisioni?
- 7.** Qual è stato, quale è o quale potrebbe essere il ruolo di genitori/famiglie e Enti locali nell'implementazione del programma?
- 8.** In che modo la scuola può, efficacemente, contattare i genitori più in difficoltà nella partecipazione alle azioni del programma educativo "Scegli con gusto, gusta in salute"?
- 9.** Quali azioni possono garantire relazioni efficaci fra Scuola, Enti locali, Gruppi giovanili, Palestre Etiche e altre agenzie del territorio?
- 10.** Quali ruoli potrebbe svolgere il volontariato giovanile nella diffusione delle azioni del programma educativo nella comunità?
- 11.** Quali sono stati i fattori facilitanti e le barriere alla messa in atto di "Scegli con gusto, gusta in salute"?





Il ruolo della Educazione fra pari nel Programma “Scegli con gusto, gusta in salute”

Nel programma si includono giovani del terzo e del quarto anno degli Istituti Alberghieri che hanno loro rappresentanti sia nel gruppo di lavoro di Istituto che nel ruolo di **Peer coach/peer tutor** nell'ambito della Educazione fra Pari, esercitata anche in qualità di **Peer mentor**.

Nella definizione di Educazione fra Pari si sono utilizzate le categorie di Peer coach/peer tutor per gli studenti incaricati di svolgere compiti e dare istruzioni su tematiche di interesse curriculare e Peer mentor come figure che aiutano e facilitano lo sviluppo di chi ha meno esperienza nel contesto di appartenenza.

Nella pratica la formazione dei pari è curata dall'operatore esterno che segue il programma in collaborazione con i docenti del gruppo di lavoro d'Istituto e prevede almeno 6 incontri di due ore ciascuno (da effettuarsi in orario scolastico e extrascolastico sulla base delle preferenze della scuola) e 1 incontro propedeutico alla frequenza al percorso formativo di 3 ore realizzato in orario scolastico. Il programma formativo è costituito da 4 incontri comuni e 2 incontri differenziati per area di interesse (interventi in classe, interventi di coinvolgimento dell'Istituto e del territorio). L'inserimento dei pari nel programma prevede: almeno **15 ore dedicate alla formazione, 6 ore dedicate alla attività in classe oppure 12 ore dedicate alle attività rivolte all'Istituto o al territorio, 6/ 12 ore dedicate alla partecipazione di riunioni, incontri dei gruppi di lavoro della Scuola o del contesto extrascolastico.**

La metodologia della Educazione fra pari è efficace se bene impostata. Operatori, docenti e giovani dovrebbero tener presente che il coinvolgimento attivo del singolo studente nel programma relativo alle esperienze di classe gli richiede almeno **30 ore di lavoro** (15 di formazione, 6 di attività in classe, 9 di documentazione e contributo alle attività d'Istituto). Il coinvolgimento attivo dello studente nelle azioni generale richiede almeno **50 ore di lavoro** (15 di formazione, 12 di attività, 10 di media di partecipazione a riunioni, 13 di preparazione e partecipazione agli eventi).

Selezione dei pari:

I pari sono scelti dai docenti con questi criteri di base:

- 1.** Quando è possibile cercare di avere un gruppo di pari ben equilibrato fra componente maschile e componente femminile. Il gruppo dei pari dovrebbe essere di 10/14 ragazzi reclutati nelle classi terze e quarte.
- 2.** È bene includere nel gruppo i rappresentanti del Consiglio d'Istituto che, comunque, dovrebbero far parte del gruppo di lavoro d'Istituto. I rappresentanti degli studenti possono anche non partecipare direttamente alle attività in classe.
- 3.** Per la selezione prevedere una fase A nella quale si raccolgono le autocandidature con una giustificazione delle motivazioni individuali alla partecipazione. Affiancare alla fase A una fase



B in cui si chiede a tutti gli studenti delle classi terze e quarte di posizionarsi rispetto al questionario sotto riportato:

I questionari sono consegnati dai docenti all'operatore esterno che segue il programma e contribuiscono alla elaborazione del profilo della propensione al coinvolgimento attivo della classe sul tema comportamenti individuali e benessere psicofisico.

I pari selezionati effettueranno in orario scolastico un primo incontro con l'operatore per la presentazione e condivisione del programma formativo.

PARTECIPAZIONE AD UN INTERVENTO DI EDUCAZIONE FRA PARI SUI TEMI COMPORTAMENTO ALIMENTARE, CONSUMO ALCOLICO E BENESSERE PSICOFISICO

- 1.** Ritengo che per il nostro Istituto sia importante attivare un intervento sulla relazione fra comportamenti individuali e benessere psicofisico che preveda il coinvolgimento attivo dei giovani: 1 2 3 4 5 6 7 (1= per nulla importante; 7= assolutamente importante).
- 2.** Sono molto interessato a partecipare attivamente ad un intervento sulla relazione fra comportamenti individuali e benessere psicofisico: 1 2 3 4 5 6 7 (1= per nulla interessato; 7= completamente interessato).
- 3.** Credo che, dopo un percorso di formazione, sarei in grado di dare il mio contributo alla riuscita dell'intervento:
 - 1= non parteciperei al percorso di formazione
 - 2= parteciperei al percorso se fossi obbligato, ma non vorrei essere coinvolto direttamente
 - 3= parteciperei volentieri al percorso di formazione, ma non saprei dire se sarò in grado di impegnarmi nella educazione fra pari
 - 4= mi sembra un'ottima opportunità per me.

Programma formativo:

La formazione dei pari riguarda principalmente 3 ambiti:

il primo è la costituzione del gruppo dei pari rispetto a valori comuni e attenzione verso comportamento alimentare, consumo di alcol, pratica dell'attività fisica, gestione delle proprie emozioni: il concetto chiave e filo conduttore utilizzato in questa parte è l'approfondimento del concetto di corporeità.

il secondo è la condivisione delle diverse azioni previste dal programma per il coinvolgimento dell'istituto scolastico e per le relazioni fra Istituto scolastico e territorio: contributo attivo alla realizzazione delle Raccomandazioni educative su Scuola che promuove Salute e sensibilizzazione di genitori e Organi Collegiali sui temi trattati dal programma. Fuori dal contesto scolastico i pari hanno un ruolo attivo nella promozione delle iniziative dell'istituto Alberghiero nel territorio, soprattutto nell'ambito dei progetti di comunità e in collaborazione con la Rete regionale delle Palestre Etiche.

Il terzo è la preparazione dei pari agli interventi nelle classi destinatarie delle azioni curriculari disciplinari. Gli interventi in classe dei pari prevedono almeno 2 incontri: uno dedicato alla presentazione della relazione fra cibo e corporeità; l'altro all'approfondimento delle connessioni fra comportamento alimentare e altri stili di vita.

Il percorso formativo suddivide e organizza i contenuti da trasmettere al gruppo dei pari in base alle indicazioni del training di acquisizione delle competenze trasversali relative a: comunicazione efficace, autoefficacia e consapevolezza di sé (schemi riportati nelle pp. 82, 91-92).



Articolazione del percorso formativo:

incontro propedeutico al corso effettuato in orario scolastico: Presentazione dei contenuti del programma, somministrazione del questionario descrittivo dei comportamenti individuali

1. Questionario sulle abitudini personali rispetto agli stili di vita:

il questionario è uno strumento per introdurre il tema degli stili di vita con i giovani coinvolti nelle azioni di educazione fra pari. Si segnalano con semaforo verde le abitudini che possono risultare significative come fattori di protezione e con semaforo rosso le abitudini che possono risultare significative come fattori di rischio per la salute e il benessere psicofisico. La correzione dell'operatore riguarda solo la rilevazione dei fattori protettivi e dei fattori di rischio (legge a voce alta i semafori verdi e i semafori rossi). Ogni studente dopo aver preso visione del suo profilo lo commenta con il **gruppo dei pari**

1. Consumo legumi (almeno una porzione da 100gr) con le seguenti modalità:
 - 1 volta al giorno (verde)
 - 3 volte alla settimana (verde)
 - 1 volta alla settimana
 - meno di una volta alla settimana (rosso)
2. Consumo carne rossa con le seguenti modalità:
 - 2/3 volte alla settimana
 - ½ volte alla settimana (verde)
 - 1 volta al giorno (rosso)
3. Consumo pesce con le seguenti modalità:
 - 1/2 volte alla settimana
 - Meno di una volta alla settimana (rosso)
 - 3/4 volte alla settimana (verde)
4. Consumo almeno 4 porzioni di frutta e/o verdura da 100 gr ciascuna con le seguenti modalità:
 - 1 volta al giorno (verde)
 - 2/3 volte alla settimana
 - Meno di una volta alla settimana (rosso)
5. Consumo cibi integrali:
 - Almeno 5 giorni la settimana (verde)
 - 1/2 volte alla settimana
 - Meno di 1 volta alla settimana (rosso)
6. Bevo circa un litro e mezzo, 2 litri di acqua al giorno:
 - sì (verde)
 - ne bevo circa un litro
 - no, bevo molto meno di un litro di acqua al giorno (rosso)
7. Consumo cibi fritti e/o cotti a barbecue
 - più di una volta alla settimana (rosso)
 - una volta alla settimana
 - una volta al mese (verde)
8. Non fumo
 - vero (verde)
 - non vero, fumo qualche sigaretta di tanto in tanto



- falso: fumo tutti i giorni più di una sigaretta (rosso)
- 9.** Bevo birra, vino, cocktail, superalcolici con le seguenti modalità:
- 2/3 volte alla settimana
 - tutti i giorni (rosso)
 - più di una volta al giorno (rosso)
 - meno di 1 volta alla settimana (verde)
 - 1 o 2 volte alla settimana ma mi capita di ubriacarmi almeno una volta al mese (rosso).
- 10.** Passo davanti al PC e altri strumenti multimediali (smartphone, tablet, video giochi...) per divertimento e ricreazione almeno:
- 1/2 ore tutti i giorni
 - 4/5 ore tutti i giorni (rosso)
 - Almeno 5 ore alla settimana
 - meno di 1 ora alla settimana
 - Più o meno mezz'ora al giorno (verde)
- 11.** Pratico attività fisica regolare (camminare, nuotare, andare in bicicletta, fare lavori manuali intensi...) almeno:
- 1/2 ore tutti i giorni (verde)
 - 3/4 ore tutti i giorni (verde)
 - Almeno 2 ore alla settimana
 - meno di 1 ora alla settimana (rosso)
- 12.** Pratico uno sport non professionistico:
- 1/2 ore tutti i giorni (verde)
 - 3/4 ore tutti i giorni (rosso)
 - Circa 6 ore alla settimana (verde)
- 13.** Al di là degli obblighi derivati dalle discipline scolastiche leggo almeno
- 1 libro al mese (verde)
 - 1 libro ogni 2 mesi
 - 2 libri all'anno (rosso)
 - Leggo molto di più di un libro al mese (verde)
 - Non ho tempo per leggere (rosso)
- 14.** La scuola che frequento ti comporta un lavoro a casa quotidiano di studio e esercizi pratici di almeno:
- 1 ora per 5 giorni alla settimana
 - 1 ora tutti i giorni con la necessità di studiare qualche volta un po' di più (verde)
 - 2 /3 ore per 5 giorni la settimana (verde)
 - 1 ora per 2/ 3 volte la settimana (rosso)
 - Non ho tempo per studiare (rosso)



Raggruppare i risultati ottenuti dal questionario suddividendoli in Fattori di rischio e Fattori protettivi per la salute. Dopo la discussione il gruppo continua la propria formazione con la scheda:

VALORE INTERPERSONALE DEI COMPORTAMENTI INDIVIDUALI (CIBO-ALCOL ATTIVITÀ FISICA) IN RELAZIONE ALLA CORPOREITÀ		
A TAVOLA		
le mie 3 pietanze preferite: 1. 2. 3	le mie 3 pietanze detestate: 1. 2. 3.	cibi e bevande che condividerei per una mia festa:
MOVIMENTO		
movimento individuale preferito:	movimento individuale detestato:	attività fisica che proporrei a un gruppo:

Prendendo in esame i comportamenti sotto citati sistemali in un elenco rispetto al desiderio individuale che, secondo te, i tuoi coetanei avrebbero di modificarli (quelli che si ritengono socialmente meno accettabili: 1 è il meno accettabile; 12 è il più accettabile)

1. essere 8kg in più del peso corporeo	
2. essere 8kg in meno del peso corporeo	
3. ubriacarsi 1volta al mese	
4. ubriacarsi 1volta la settimana	
5. essere magri, fisicamente in forma e mangiare schifezze	
6. essere sovrappeso, praticare attività fisica in modo abbastanza regolare	
7. essere magri, sedentari e andare molto bene a scuola	
8. essere leggermente sovrappeso, praticare attività fisica regolare e andare abbastanza bene a scuola	
9. essere sovrappeso e avere una vita affettiva felice	
10. essere sottopeso e avere una vita affettiva felice	
11. essere sovrappeso e avere una vita affettiva infelice	
12. essere sottopeso e avere una vita affettiva infelice	



1° INCONTRO: ASCOLTO E RICONOSCIMENTO DELLE SENSAZIONI FISICHE

(es.: tensione, distensione, caldo, freddo, vibrazione, sudore, pelle d'oca, rossore, fame, sete...)

1A. Rispetto a circostanze che mi trovo a vivere in classe e con gli amici.

CIRCOSTANZE	SENSAZIONI	Grado di intensità della sensazione fisica da 1 a 7
Comportamento esaminato in classe (per es: interrogazione, merenda...):	Comportamento con amici:	

Per ogni sensazione annotare il grado di intensità da 1 a 7

Ogni studente commenta il proprio diagramma e porta il proprio contributo nella discussione collettiva.

1B. Ascolto e riconoscimento delle sensazioni fisiche rispetto al cibo e al movimento

Raccolta di immagini e di parole stimolo di cibo e movimenti;

formulazione di sensazioni fisiche: acquolina in bocca, nausea, stomaco vuoto, fame, respiro accelerato, mal di stomaco, tachicardia, ecc...

Ogni studente compila la scheda e porta il proprio contributo nella discussione (attività legata all'acquisizione delle competenze trasversali, autoconsapevolezza e gestione delle emozioni).

Ogni studente sceglie immagini e parole di cibo e movimento e le associa a sensazioni fisiche

Cibi	Movimenti	Sensazioni	Grado di intensità della sensazione fisica da 1 a 7

1C. I pari con l'aiuto dell'operatore preparano un'attività legata all'ascolto e al riconoscimento delle sensazioni fisiche da proporre alla classe (competenze trasversale attivata: comunicazione efficace)



2° INCONTRO: RESPIRAZIONE

2A Attenzione al respiro in diverse circostanze:

- a riposo
- durante l'ascolto di diversi tipi di musica
- durante l'attività di rilassamento guidato

2B Pratica di diversi tipi di respirazione con esercizi specifici

(attività legata all'acquisizione di competenze trasversali relative ad autoconsapevolezza e gestione delle emozioni e concordata con l'insegnante di scienze motorie).

2C

tensione/eccitazione/agitazione	rilassamento/calma/riposo
-registrazione dei cibi e dei movimenti più adatti a situazioni T-E-A - registrazione di cibi che inducono T-E-A	- registrazione dei cibi e dei movimenti più adatti a situazioni R-C-R - registrazione di cibi che inducono R-C-R

3° INCONTRO: STRESS E DOLORE

3A Somministrazione ai pari del test di rilevazione dello stato di stress (discussione dei risultati e discussioni dei concetti di stress e eustress)

3B Esplorare lo stress

Test di rilevazione dello stato di stress individuale

1) Sono molto competitivo e voglio sempre vincere	V	F	P.V
2) Dormo poco e fatico ad addormentarmi	V	F	P.V
3) Ho difficoltà scolastiche	V	F	P.V
4) Di recente ho avuto qualche problema in famiglia	V	F	P.V
5) Di recente ho avuto qualche problema con i miei amici	V	F	P.V
6) Di recente ho cambiato casa o città o scuola	V	F	P.V
7) Ho spesso mal di testa	V	F	P.V
8) Ho spesso mal di stomaco o attacchi di colite	V	F	P.V
9) Non sono contento di me stesso.			
Mi piacerebbe avere un altro aspetto o un altro carattere.	V	F	P.V
10) Mangio troppo e in modo sregolato	V	F	P.V
11) Passo molte ore davanti alla televisione	V	F	P.V
12) Mi capita di annoiarmi spesso	V	F	P.V

RISULTATI

Da 18 a 24: stato di stress particolarmente elevato. È necessario modificare qualche abitudine per migliorare il grado di benessere e ridurre lo stress.

Da 10 a 17: Stato di stress nella norma. Con qualche piccolo accorgimento si otterranno notevoli miglioramenti.

Da 0 a 9: non esistono problemi di stress.



Somministrazione della scheda

Esempi di SITUAZIONI ssocial allo STRESS	Esempi di SINTOMI ASSOCIATI ALLO STRESS
Gara competitiva di corsa o altre gare atletiche	crampi allo stomaco
ballare	mal di stomaco
pranzo in famiglia	crampi alle gambe
pranzo con gli amici	ipersalivazione
uscire da solo/a con un ragazzo/ragazza che mi piace molto	prurito
compito di matematica	rossore
compito di italiano	pallore
parlare in pubblico	abbassamento di pressione/ mancamento
mangiare senza fame	mal di testa
non mangiare quando ho fame perché voglio dimagrire	diarrea
cibo detestato	singhiozzo
prova difficile in cui voglio riuscire a tutti i costi	voce che trema
subire una sconfitta	nausea
compiti in classe in generale	vomito
interrogazione e parlare in pubblico	tachicardia
vittoria inattesa	respiro affannoso
affrontare una competizione dove non mi sento all'altezza	mancanza d'aria
obbedire senza commentare	tremori
trasgredire alle regole fare qualcosa di illegale	ipersudorazione
dire no quando la maggioranza dire si	sudare freddo
dire si quando la maggioranza dire no	capogiri
	vertigini
	riso incontenibile
	sbadiglio

SITUAZIONI DI STRESS	SINTOMI ASSOCIATI ALLO STRESS
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.

La scheda può essere completata con espressioni dei pari (i contenuti della scheda sono riportati nella colonna di destra in base alle indicazioni del gruppo. Ad ogni situazione si associano i sintomi fisici di cui sono riportati alcuni esempi che possono essere integrati.

Indica da 1 a 5 situazioni scatenanti lo stress per te e associa i sintomi ad esse collegati, indicando l'intensità su una scala da 1 a 7.

Rispetto alle associazioni effettuate indica quali strategie di coping hai utilizzato per fronteggiarle se lo hai fatto.



3C strategie per fronteggiare lo stress

Avendo a disposizione la scheda delle strategie suddividerle in 5 gruppi:

1. per me è fondamentale
2. mi capita di utilizzarla
3. la trovo inutile
4. la trovo dannosa
5. a volte mi serve e la uso, a volte usandola peggioro la situazione

SCHEMA STRATEGIE PER FRONTEGGIARE LO STRESS	
ascoltare una musica che mi piace	
mangiare cioccolata	
abbuffarmi	
fumare uno spinello	
fumare una sigaretta	
bere fino ad essere su di giri	
ubriacarmi	
parlare con qualcuno	
incontrare amici	
uscire a camminare	
andare in palestra	
rifiutare il cibo	
andare a correre	
leggere un libro	
connettermi a internet	
fare una passeggiata	
prendere a pugni il muro	
parlare con i miei	
parlare con i prof	
piangere	
rilassarmi e andare a dormire	
scrivere	
scaricare la mia rabbia sul primo che capita	
dedicarmi a un lavoro manuale	
incontrare e parlare con la persona che amo	
distrarmi con i miei giochi	
fare shopping	
andare a pescare	
dipingere	
cantare	
sentirmi a contatto con la natura	
pregare-meditare-riflettere in silenzio-prendermi una pausa	
scommettere e giocare d'azzardo	
altro	

Dopo aver compilato la scheda individualmente si raccolgono i risultati in gruppo con lo scopo di evidenziare le strategie ritenute utili per tutti, quelle ritenute per tutti dannosi e quelle ambivalenti. La



discussione si focalizza sulle strategie ambivalenti per favorire il miglioramento della conoscenza all'interno del gruppo.

3D elaborazione della proposta per la classe sul tema dello stress e delle principali strategie di fronteggiamento

4° INCONTRO: SENSAZIONI E PENSIERI: SENTIRE-FARE-PENSARE (la dimensione olistica nei processi di scelta)

4A L'operatore presenta l'attività su processi decisionali e strategie di scelta condivisa con i pari e riproposta da loro alla classe; legge il contenuto di qualche carta estratta a caso e, dopo aver chiarito i dubbi iniziali, consegna una carta del sentire, una del pensare e una del fare ad ogni componente del gruppo. La richiesta è di completare individualmente le carte assegnate con le reazioni mancanti per elaborare una risposta integrata/ olistica (comprensiva della dimensione affettiva, cognitiva, relazionale): per es:

il mio migliore amico non mi saluta quando arrivo a scuola: mi sento offeso; penso a cosa gli ho fatto; vado a chiedergli cosa c'è che non va.

4B Dopo lo svolgimento dell'attività, confronto di gruppo e composizione del barometro delle emozioni realizzato dal gruppo dei pari e proposto alle classi.

Si riporta di seguito un esempio di carte relative alle tre aree che possono essere integrate, riadattate, modificate dall'operatore o dal gruppo dei pari:

CARTE DEL SENTIRE

1. il mio migliore amico non mi saluta quando arrivo a scuola
2. mia mamma si dimentica di comprarmi i biscotti che preferisco
3. a scuola mi costringono a stare seduto per almeno 4ore
4. sono arrivato primo alla gara di corsa veloce
5. mi hanno costretto a pesarmi e sono aumentato di peso
6. mi hanno costretto a pesarmi e sono diminuito di peso
7. l'allenatore mi ha lasciato in panchina
8. sono goffo/a e poco attraente
9. sono la/il più ricercato della classe
10. mi sono ubriacato anche sabato scorso e mi hanno preso in giro.
11. l'insegnante di scienze motorie mi tratta male perché non sono atletico e vado peggio degli altri
12. posso sentirmi dire qualsiasi cosa, ma cosa c'è di meglio di un panino con la nutella?
13. quando sono triste...hamburger, birra, patatine fritte e tv sono la cura migliore.

LE CARTE DELLA PENSARE (aspetti cognitivi, giudizi e pregiudizi)

1. è la terza verifica di matematica per cui prendo l'insufficienza
2. sono tre settimane di seguito che bevo troppo
3. sono aumentato un kg in mese
4. sono diminuita di un altro kg mentre avrei dovuto aumentare almeno un po'
5. ho costretto mia mamma a farmi fare l'esenzione dell'attività fisica/motoria
6. le ragazze belle sono tutte egoiste e stupide
7. i ragazzi belli sono tutti egoisti e superficiali
8. i cibi che piacciono (quelli considerati buoni) sono schifezze dal punto di vista nutrizionale



9. i cibi che fanno bene sono spesso disgustosi e poco attraenti
10. solo chi ha un bell'aspetto ed è sempre in forma pratica attività fisica con soddisfazione e in modo regolare
11. le verdure sono alimenti protettivi per il benessere psicofisico
12. i ragazzi muscolosi e le ragazze magre piacciono di più
13. essere un po' su di giri di tanto in tanto aumenta il fascino personale

LE CARTE DEL FARE

1. salta su entrambe le gambe 10 volte
2. salta su una gamba 5 volte
3. fai una faccia divertente
4. pensa a un cibo che ti piace e presentalo con la mimica facciale
5. pensa a un cibo che ti piace e presentalo con la mimica del corpo
6. pensa a un cibo che detesti e prova a farlo indovinare al gruppo con i gesti
7. proponi un esercizio fisico di 2 minuti che a tuo parere può includere tutto il gruppo
8. trova 3 parole per dire che cosa per te rappresenta l'alcol
9. descrivi brevemente cosa ti capita di pensare quando qualcuno che esce con te beve troppo
10. proponi al gruppo una attività di movimento che riguardi solo le mani e duri almeno un minuto
11. se potessi farlo...quali cibi toglieresti dal distributore automatico che si trova a scuola?
12. fai un invito al gruppo per un aperitivo analcolico
13. fai un invito al gruppo per una merenda salutare

Molte delle situazioni presentate nelle carte sono fonte di stress. È utile individuare, riconoscere e scegliere le strategie adeguate per affrontarlo (utilizzando le attivazioni precedenti.)

5° E 6° INCONTRO

Nel quinto e sesto incontro i pari sono separati in 2 gruppi: un gruppo si occupa degli interventi rivolti alle classi destinatarie e un gruppo degli interventi rivolti all'Istituto nel suo insieme e al legame fra scuola e territorio.

Quinto e sesto incontro per gli interventi rivolti alle classi destinatarie:

1. Selezione con i pari delle attività da proporre alla classe e loro discussione:
 - a) attività di ascolto delle sensazioni fisiche legate alle situazioni stressanti e strategie di fronteggiamento
 - b) attività di integrazione delle aree sentire, pensare, fare
 - c) elaborazione della ricetta fantastica.
2. Simulazione delle attività svolte dai pari con la classe.

Quinto e sesto incontro per gli interventi rivolti all'Istituto nel suo insieme e al legame fra scuola e territorio:

1. Discussione per la condivisione degli obiettivi di coinvolgimento attivo dei pari dentro e fuori l'Istituto utilizzando lo schema del training per la comunicazione efficace (p.91). Definizione e redazione di un documento per la realizzazione delle azioni rivolte a: rappresentanti di classe degli studenti, Consiglio di Istituto, Collegio Docenti, collaborazione con il territorio.
2. Simulazione delle attività svolte dai pari nell'Istituto scolastico e sul territorio.



Conclusioni:

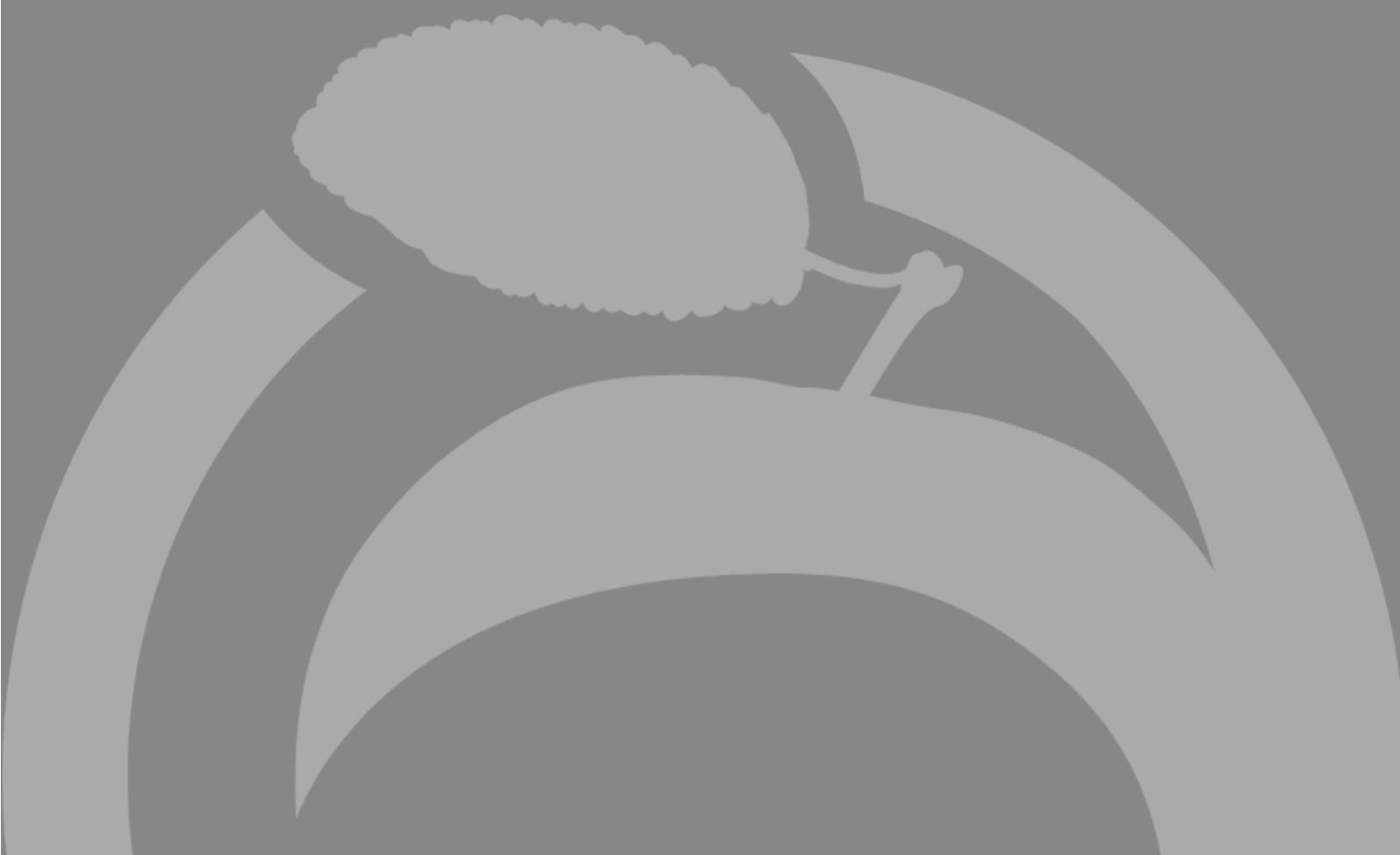
Il ruolo della Educazione fra pari come rinforzo all'efficacia degli interventi di Promozione della Salute è ben documentato in diverse esperienze che hanno dato però esiti controversi. È invece chiaro il valore che la partecipazione ad un percorso efficace di educazione fra pari assume nel cambiamento degli stili di vita dei giovani attivamente coinvolti. È pertanto importante considerare il gruppo selezionato come una risorsa per amplificare gli effetti di un processo che vede i ragazzi al contempo destinatari e protagonisti. La contrattazione di obiettivi di cambiamento dello stile di vita, il lavoro sull'autoefficacia, la gestione delle emozioni, la consapevolezza di sé e la comunicazione efficace sono aspetti fondamentali per sviluppare un percorso di trasformazione personale in grado di armonizzare:

- conoscenza di sé e capacità di trasmettere i propri vissuti con diversi linguaggi e a più interlocutori;
- acquisizione di competenze decisionali per potenziare l'autoefficacia sulla possibilità di cambiare quanto si desidera o è possibile modificare dei propri comportamenti;
- capacità di contrattazione di obiettivi di "salute" concreti, monitorabili nel tempo anche in base alle energie implicate nel processo di cambiamento.

Si tratta evidentemente di un percorso impegnativo che, anche se nella descrizione dell'itinerario formativo non è stato esplicitato in modo approfondito si ispira ad alcuni concetti chiave della bioenergetica. La bioenergetica, fondata e sviluppata a partire dal 1950 dal medico statunitense Alexander Lowen, descrive i comportamenti attraverso la dimensione della corporeità, concentrandosi sul loro carattere energetico e valorizzandone il carattere emozionale e relazionale.



TERZA SESSIONE





Approfondimenti

1. Teorie di riferimento dei modelli di intervento in promozione della salute
2. Presentazione dello strumento di valutazione “descrittori dell’apprendimento”
3. Tecniche interattive di supporto alla metodologia di “Scegli con gusto, gusta in salute”
4. Focus group su alcol e comportamenti alimentari nei vissuti dei giovani:
 - Opinioni e vissuti dei giovani rispetto al comportamento alimentare.
 - Alcol: il punto di vista di ragazzi e insegnanti. Una ricerca qualitativa.

1. Teorie di riferimento dei modelli di intervento in promozione della salute

Il programma “Scegli con gusto, gusta in salute”, costituisce una applicazione del Modello Transteorico del Cambiamento, come si è più volte ripetuto nel testo. Tuttavia, come ogni intervento di prevenzione, utilizza elementi che appartengono a più teorie; quelle di seguito riportate ne costituiscono alcuni esempi riconducibili al **modello biopsicosociale** che definisce lo stato di benessere psicofisico come frutto della interazione dinamica fra fattori biologici, sociali/culturali e psicologici. Per un ulteriore approfondimento dei diversi modelli teorici sulla promozione della salute si rimanda al sito www.luoghidiprevenzione.it.

a) La Teoria della Dissonanza Cognitiva

La Teoria della Dissonanza Cognitiva di Leon Festinger si basa sull'assunto che “l'individuo mira alla coerenza con se stesso. Le sue opinioni e i suoi comportamenti, per esempio, tendono a comporsi in complessi intimamente coerenti” (1957). Ciò significa che l'individuo tende ad essere coerente con se stesso nel modo di pensare e di agire” [...]

La “dissonanza cognitiva” sarebbe il risultato della tensione (o disagio psicologico) che si crea quando il comportamento entra in conflitto con gli atteggiamenti: gli individui tendono allora a un nuovo equilibrio e a cercare modalità e strategie per eliminare o almeno attenuare lo stato di dissonanza tra comportamento e atteggiamento. Le modalità per eliminare o attenuare lo stato di dissonanza possono riguardare un cambiamento sia nel comportamento che nell'atteggiamento (ristrutturazione cognitiva) (Ce.S.A.P, 2006). Secondo Festinger, la presenza di

una dissonanza cognitiva provoca uno stato di disagio e tensione tanto più intenso quanto più importante è l'oggetto su cui si deve decidere. A conseguenza di ciò l'individuo è spinto a ridurre tale conflitto attraverso l'adozione di strategie di evitamento di tutte quelle situazioni e conoscenze che aumentano la dissonanza e il conseguente effetto indesiderato. La forza delle pressioni per ridurre



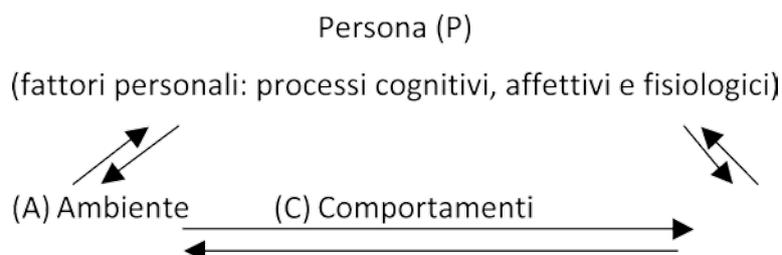
la dissonanza è direttamente proporzionale alla grandezza della dissonanza: quanto maggiore è la dissonanza, tanto maggiore sarà l'intensità dell'azione per ridurla e la volontà di evitare situazioni che potrebbero accrescerla. Ciò significa che per eliminare la dissonanza tra due elementi (ad esempio, fumare pur sapendo che è nocivo per la salute), l'individuo può cambiare il proprio comportamento (ad esempio, smettere di fumare) o modificare il proprio sistema di conoscenze e atteggiamenti (ad esempio, fumare è piacevole e le probabilità di una conseguenza negativa per la salute non sono così serie) o produrre un cambiamento nell'ambiente nel quale è inserito.

Leone (2002) sostiene che un buon intervento di prevenzione sia quello in grado di stimolare nel soggetto una attivazione emozionale e una ristrutturazione cognitiva che possa determinare un comportamento alternativo e meno dannoso per la salute e il benessere psicosociale. Nella progettazione degli interventi di prevenzione va tenuto conto che le difficoltà che si oppongono al cambiamento di comportamento sono tante e che cambiare la situazione ambientale è ancora più difficile per lo scarso controllo che si ha sul proprio contesto di vita. La dissonanza può essere infatti più facilmente ridotta cambiando la propria opinione ed atteggiamento attraverso l'apertura ad informazioni e conoscenze che portano ad aumentare la consonanza, evitando le fonti dissonanti.

b) La Teoria dell'Apprendimento Sociale e la Teoria Socio-Cognitiva

La Teoria Sociale Cognitiva si sviluppa a partire da quella dell'apprendimento sociale, che rappresenta la prima riflessione teorica di Albert Bandura all'interno di una prospettiva ancora fortemente comportamentista. Secondo la Teoria dell'Apprendimento Sociale, l'apprendimento non implica esclusivamente un contatto diretto con gli oggetti, ma avviene anche attraverso esperienze indirette, sviluppate attraverso l'osservazione di altre persone. Bandura ha adoperato il termine modellamento (*modeling*) per identificare il processo di apprendimento che si attiva quando il comportamento di un individuo che osserva si modifica in funzione del comportamento di un altro individuo che ha la funzione di modello. Ciò significa che l'individuo modella i suoi comportamenti in rapporto a quelli delle persone con le quali entra in relazione. Bandura sintetizza una serie di aspetti che favoriscono una situazione di modellamento, quali la somiglianza dei comportamenti e delle caratteristiche personali tra osservatore e modello, la molteplicità e varietà dei modelli e la competenza del modello. In particolare, viene identificata come caratteristica fondamentale dell'apprendimento osservativo (o apprendimento vicario) l'identificazione che si instaura tra modello e modellato. Più essa sarà elevata, più l'apprendimento avrà effetto sul comportamento del modellato.

Il passaggio dalla Teoria dell'Apprendimento Sociale alla Teoria Socio-Cognitiva avviene attraverso lo sviluppo di un nuovo approccio al comportamento umano orientato ai processi cognitivi e all'interazione dell'individuo con l'ambiente. Alla base della Teoria Sociale Cognitiva di Albert Bandura (1965) sta il principio del "determinismo reciproco triadico" tra persona, ambiente e comportamento.



I comportamenti delle persone sarebbero determinati dalle relazioni reciproche tra persona e ambien-



te. Ciascun sistema (persona, ambiente e comportamenti) però, esercita un'influenza di tipo causale sugli altri. Il rapporto di causalità che si determina, non implica, però, che l'azione di ciascun sistema (P, C, A) sia esercitata simultaneamente e con la stessa intensità e, di conseguenza, le relazioni tra i vari sistemi possono assumere forme diverse in contesti e momenti diversi.

La persona risulterebbe essere "sia il prodotto sia l'artefice del proprio ambiente. (Questa infatti) tende a selezionare le situazioni tra un ampio ventaglio di possibilità, basandosi sulle preferenze e competenze apprese. [...] È il comportamento a determinare quali, tra i molti influssi ambientali possibili, entreranno in gioco e quale forma assumeranno. A loro volta, i fattori ambientali determineranno in parte quali forme di comportamento verranno dispiegate e attivate" (Vecchio, 2001).

La capacità decisionale della persona e il suo potere di modificare la condotta in situazioni di vita diverse rappresenta quella che Bandura (1965) chiama "agentività". Il concetto di agentività umana (*human agency*) è il punto cardine della Teoria Sociale Cognitiva e può essere definita come la capacità di agire attivamente nel contesto in cui si è inseriti. Tale capacità, che riguarda sia i singoli individui sia i gruppi, permette di mettere in atto azioni mirate a determinati scopi. Fondamentale per esercitare l'agentività è la propria percezione di autoefficacia, ossia la convinzione che l'individuo ha nella propria capacità di affrontare e portare a termine un determinato compito in un particolare ambito specifico. Si tratta di un insieme di valutazioni che il soggetto fa rispetto alla propria possibilità di raggiungere un obiettivo specifico in un tempo e ambito determinato (Manai, 1995). Secondo l'autore, il concetto di autoefficacia è un fattore del sistema della persona di particolare rilievo nella genesi dei comportamenti, i quali sono comunque determinati da molti fattori interagenti tra loro. A tal proposito si ricorda che la percezione soggettiva di autoefficacia svolge un ruolo di protezione nei confronti del coinvolgimento in numerosi comportamenti a rischio per la salute e il benessere psicosociale in adolescenza (Barbaranelli et al., 1998).

La Teoria Socio-Cognitiva e il concetto di autoefficacia costituiscono tra i maggiori riferimenti teorici dei programmi basati sul potenziamento delle life-skills in adolescenza per i molteplici e rilevanti cambiamenti che si possono ottenere, direttamente o indirettamente, nel percorso di sviluppo dei destinatari (Bandura, 1986, 1997).

c) La Teoria del Comportamento Problematico

La Teoria dei Comportamenti Problematici di Jessor (1977) si basa sul concetto di disponibilità da parte degli adolescenti ad assumere alcuni comportamenti problematici. La tendenza al coinvolgimento in un particolare comportamento a rischio e la possibilità che si verifichi sono frutto di un'interazione dinamica tra fattori di rischio e fattori di protezione in relazione a tre dimensioni: il sistema di personalità (valori e atteggiamenti dell'individuo), l'ambiente percepito (rappresentazione soggettiva, cioè mediata dalla percezione individuale, dei principali contesti lungo cui si snoda l'esperienza dell'adolescente, quali la famiglia, il gruppo dei pari e la scuola) e il comportamento (condotte a rischio e socialmente disapprovate come l'uso di sostanze e comportamenti devianti, condotte più convenzionali e salutari come l'appartenenza a gruppi formali di pari e successo scolastico). La probabilità che l'adolescente intraprenda un comportamento problematico dipende dal tipo di relazione che si crea sia tra le variabili all'interno di ogni sistema sia tra i sistemi stessi che sono in interazione reciproca e dinamica (Jessor, 1977; Ravenna, 1997). Tale interazione determina l'esito adattivo o disadattivo del percorso di crescita dell'individuo. Jessor sottolinea come i comportamenti adolescenziali problematici siano spesso non solo intercorrelati, ma indichino anche una disposizione costante a passare da una forma di comportamento a rischio ad un'altra. Il coinvolgimento in un comportamento problematico, infatti, aumenta la probabilità di intraprenderne altri, tanto da parlare di sindromi o costellazioni di comportamenti a rischio.



d) La Teoria dell’Azione Ragionata

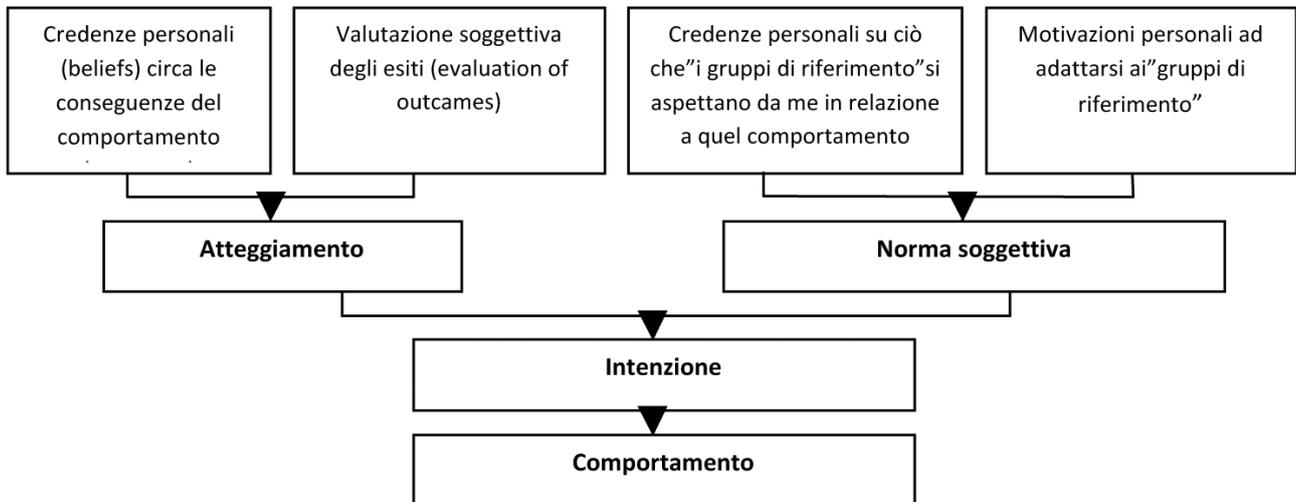


Fig.1 Modello della Teoria dell’Azione Ragionata (TRA)

La Teoria dell’Azione Ragionata di Fishbein e Ajzen (1975), sintetizzata nella Figura 1, si basa su due assunti fondamentali:

- il comportamento deriva dalle intenzioni, ossia gli atteggiamenti guidano i comportamenti mediante la formulazione delle intenzioni;
- le intenzioni sono il frutto sia dell’atteggiamento positivo o negativo verso quel comportamento, sia della norma soggettiva (intesa come pressione sociale percepita ad eseguire o meno il comportamento).

In pratica, l’intenzione a mettere in atto un determinato comportamento è influenzata contemporaneamente dall’atteggiamento dell’individuo nell’adottare o meno quel particolare comportamento e dalla pressione che le opinioni altrui esercitano sulle scelte e sulle decisioni dell’individuo. L’atteggiamento e le norme soggettive esercitano un’influenza indiretta sul comportamento attraverso la costruzione delle intenzioni. Da ciò consegue che le persone possono essere più o meno condizionabili e influenzabili dalle aspettative sociali. Ne deriva che gli individui non sempre agiscono in accordo con le proprie preferenze (ossia secondo i propri atteggiamenti), quanto piuttosto per “compiacere” a presunte aspettative altrui in accordo con criteri normativi.

e) La Teoria del Comportamento Pianificato

La Teoria dell’Azione Ragionata presenta un limite in quanto prevede un totale controllo dell’individuo sui propri comportamenti. È quindi un approccio in grado di spiegare solamente i comportamenti volontari, ma non quelli involontari o dipendenti da eventi esterni. Per superare tale limite, Ajzen (1985; 1988; 1991) ha riformulato il proprio modello teorico introducendo il concetto di “controllo comportamentale” percepito tra i fattori che possono influenzare le intenzioni. Per **controllo comportamentale** percepito si intende la “percezione della possibilità di mettere in atto un comportamento contemplando i vincoli interni (capacità) ed esterni (risorse e ostacoli)” (Vecchio, 2001). Questo fattore è a sua volta determinato dalle difficoltà, in termini di risorse e di competenze necessarie, che un individuo pensa di poter incontrare nell’attuazione di un certo comportamento, e dalla percezione che il soggetto ha di poter superare con successo tali difficoltà. Di conseguenza, se la norma soggettiva e l’atteggiamento

sono favorevoli e congruenti tra loro, il controllo percepito sarà maggiore e quindi risulterà anche maggiore l'intenzione della persona di realizzare il comportamento previsto.

Da tale integrazione è derivata la **Teoria del Comportamento Pianificato** illustrata nella figura sottostante.

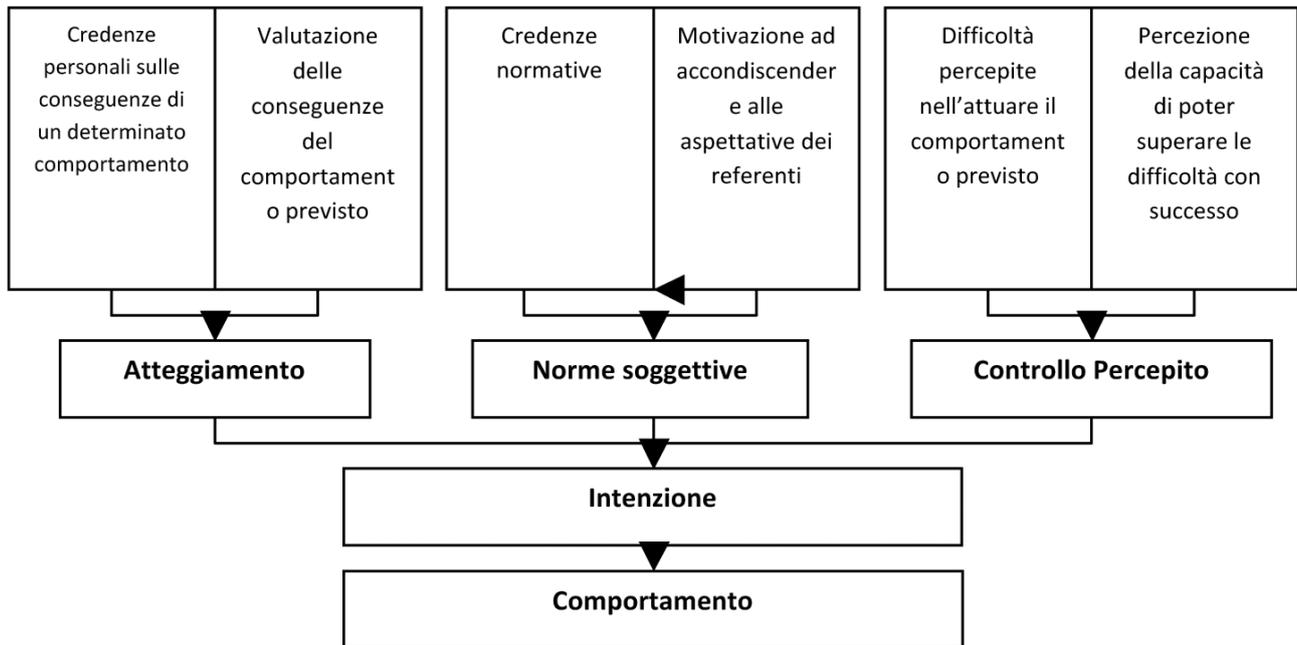


Fig. 2 Teoria del Comportamento Pianificato (PBC)

Nello specifico, secondo tale teoria, il comportamento umano è determinato da:

- credenze comportamentali, ossia l'atteggiamento favorevole o sfavorevole verso il comportamento previsto in termini di svantaggi o vantaggi attesi;
- credenze normative, ossia le norme soggettive o la pressione sociale di approvazione o disapprovazione del comportamento previsto;
- credenze sul controllo, ossia la percezione di controllo sull'attuazione del comportamento previsto.

2. I “descrittori dell'apprendimento” come strumento di valutazione delle azioni curriculari di “Scegli con gusto, gusta in salute”

Inserire interventi preventivi sugli stili di vita a rischio nella programmazione scolastica ordinaria pone problemi non sempre trattati in modo attento dagli operatori del settore: uno di questi è senz'altro la “valutazione” dei contenuti appresi dallo studente da parte del docente. Il dibattito fra esperti si concentra sulla opportunità di inserire interventi preventivi a scuola, sulla necessità di ricorrere a interventi validati, sul miglioramento delle capacità di lettura del singolo intervento e sulla modificazione dei comportamenti individuali.

L'insegnante è invece lasciato solo nell'osservazione e nella eventuale valutazione dell'efficacia dei contenuti appresi in termini di competenze pratiche acquisite dagli allievi. Nei programmi di educazione alla salute, infatti, le informazioni coincidono con le competenze che favoriscono la modificazione di determinati comportamenti. Non si tratta di un percorso banale né culturalmente partecipato. Infatti, è ormai chiaro che le informazioni non sono un fattore rilevante nel cambiamento dei comportamenti (i risultati dello studio randomizzato della Regione Emilia-Romagna: **Paesaggi di Prevenzione**, in-

tervento realizzato prevalentemente dai docenti nelle scuole secondarie di primo e secondo grado, ha dato esiti nella direzione opposta a quella auspicata: **i temi dell'alimentazione e della attività fisica, trattati con una impostazione che ha privilegiato ricerche, lavori di approfondimento a piccolo gruppo, acquisizione di molte informazioni teoriche** sulla valenza nutrizionale del cibo e sul significato fisiologico del movimento, mettendo in evidenza gli effetti di sovrappeso e sedentarietà sulla salute, **hanno peggiorato i comportamenti del gruppo di intervento rispetto al gruppo di controllo**. Così non è successo con fumo e alcol dove le modalità laboratoriali e esperienziali sono state di gran lunga superiori per tempo dedicato, rispetto all'approfondimento delle conoscenze). Non altrettanto chiara è la rilevazione delle modalità di osservazione del cambiamento della classe (cosa, quando e come osservare) su, per esempio, pratica del movimento e introduzione di cibi più salutari per **"Scegli con gusto, gusta in salute"**.

Per introdurre il tema della **valutazione** è stata inserita a titolo di esempio una rielaborazione delle schede di G. Domenici (testi di riferimento: Manuale dell'Orientamento e della Didattica modulare, Bari, Laterza, 2009 e Manuale della Valutazione scolastica, Bari, Laterza, 2007) in cui si invita a passare da una valutazione statica, effettuata attraverso prove a carattere periodico discreto (gli esempi più comuni sono interrogazioni e compiti in classe, verifiche scritte e orali) ad una valutazione dinamica, effettuata attraverso l'osservazione di cambiamenti in un processo rilevato **nel continuum della real-azione pedagogica fra docente e allievo e fra docenti e classe**.

La modalità di descrizione dei processi di apprendimento introdotta da Domenici è adatta a misurare in un continuum, le diverse competenze acquisite dagli allievi, in modo evolutivo e/ o involutivo.

La griglia può essere utilizzata per l'osservazione del singolo allievo. In tal caso occorre averne a disposizione una per allievo che l'insegnante può, evidentemente, personalizzare, amplificare, semplificare. L'osservazione degli studenti può riguardare piccoli gruppi eseguiti a scadenza settimanale. Il docente decide se informare o no i singoli allievi quando sono soggetti di osservazione. Sarebbe forse, auspicabile, alternare momenti di osservazione dichiarata a momenti di osservazione non dichiarata per avere elementi più attendibili del cambiamento individuale e per la descrizione del processo di apprendimento/ cambiamento della classe, ricavabile dalle percentuali di assenza o presenza del singolo parametro considerato, con almeno tre rilevazioni periodiche valutate in una scala da 1 a 7 quando il singolo parametro risulta "parzialmente acquisito".

Sia nel caso dell'osservazione del singolo studente che della classe intera è importante che il docente condivida e trasmetta l'idea di inserire nel suo programma obiettivi che non richiedono di **"acquisire delle informazioni"** ma di **"saperle rielaborare e introdurre in percorsi di cambiamento del proprio stato di benessere psicofisico"**. La valutazione non è un giudizio, ma una sollecitazione di attenzione continua agli obiettivi dell'intervento.



Esempio di griglia dei Descrittori di Apprendimento per la classe e sue modalità di utilizzo:

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	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
capacità di comunicare con il linguaggio tecnico	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
capacità di analisi e di rilevare ed elaborare dati	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
capacità di formulare ipotesi e valutare risultati	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Obiettivi affettivi/ relazionale (nota 3)					Giudizio complessivo rispetto ai descrittori di apprendimento affettivo/ relazionali
Ricezione/ risposta:	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Apprezzamento	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Organizzazione	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				
Caratterizzazione	1= assente 2= parzialmente presente 3= presente				

Nota 1: l'insegnante chiarisce preliminarmente alla classe, in una breve introduzione, gli obiettivi cognitivo/relazionali e cognitivo/affettivi del modulo didattico scelto per il monitoraggio attraverso alcune parole chiave. Per es: *quest'anno dedicheremo una parte delle attività in programma a favorire la pratica del movimento in classe (con una attenzione particolare agli esercizi di respirazione) e al cambiamento della merenda di metà mattina. Le attività contribuiranno a tutti gli effetti alla valutazione del vostro percorso scolastico. È importante che siate in grado di capire perché certe abitudini possono contribuire al miglioramento del benessere psicofisico, riconoscere che cosa può contribuire a migliorare o peggiorare il vostro benessere attraverso alimentazione e movimento e che sappiate comunicarlo a più categorie di destinatari (per esempio, i vostri compagni di altre classi, i vostri genitori, tutti i vostri insegnanti in un consiglio di classe).*

Nota 2: DESCRITTORI COGNITIVO/ RELAZIONALI DELL'APPRENDIMENTO



Alcuni dei descrittori sono scomposti in competenze specifiche. Per ognuno di essi e per ognuna delle sottocomponenti è auspicabile utilizzare una scala da 1 a 7 nella fascia parzialmente presente

1. **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 e capacità di utilizzare il linguaggio tecnico: riconoscimento e padronanza dei concetti chiave del percorso.

2. **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);

3. **Capacità di introdurre ipotesi di lettura per i dati raccolti.**

4. **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

Anche in questo caso i Descrittori prevedono delle sottocomponenti e, quando la risposta è parzialmente acquisita è auspicabile siano seguiti da una valutazione in scala da 1 a 7

Per **Ricezione/ risposta** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) attenzione controllata e selettiva: la classe è interessata alle proposte del docente su modificazione del comportamento alimentare e pratica del movimento.
- b) disponibilità a rispondere con proprietà e completezza alla realizzazione delle azioni di classe.
- c) ascolto degli interventi fra compagni.
- d) utilizzo autonomo del materiale di lavoro proposto dal docente o dai pari.

Per **Valorizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) impegno attivo e continuo nelle attività svolte e manifestazione di comportamenti di interesse, per esempio modificando le proprie abitudini nella scelta della merenda;
- b) capacità di porre domande pertinenti all'insegnante e ai pari, durante i loro interventi in classe;
- c) elaborazione di interventi che contribuiscono alla modificazione della relazione della classe con movimento e alimentazione;



- d) utilizzo di occasioni e fonti extrascolastiche per valorizzare le competenze acquisite: es. partecipazione a iniziative extrascolastiche di promozione di attività fisica non competitiva.

Per **Organizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative a:

- a) lavoro proficuo e autonomo: interiorizzazione dei contenuti acquisiti e capacità di contrattare un obiettivo di cambiamento degli stili di vita relativi alla relazione con cibo, alcol, attività fisica;
- b) consultazione di più fonti di informazione e valorizzazione delle iniziative di collaborazione fra scuola e territorio;
- c) organizzazione dei dati in un insieme originale e coerente che meglio identifichi il contesto di **Scuola che promuove salute**;
- d) capacità di fare collegamenti tra conoscenze provenienti da ambiti diversi per arricchire il percorso didattico della classe;

per **Caratterizzazione** si intende l'acquisizione di competenze relative capacità di:

- a) promuovere e personalizzare le iniziative di classe sul cambiamento dell'atteggiamento dell'Istituto rispetto a alimentazione, consumo di alcol e pratica del movimento;
- b) uso del pensiero divergente per la risoluzione dei problemi che ostacolano il processo di cambiamento;
- c) uso del pensiero divergente nel superamento dei conflitti pregiudiziali, cognitivi, emozionali, relazionali relativi al processo di cambiamento;
- d) formulazione di ipotesi interpretative e giudizi sulle ricadute del cambiamento degli stili di vita in classe e nel contesto scolastico.

Osservazioni, punti di forza e criticità dei Descrittori dell'Apprendimento.

I **“Descrittori dell'apprendimento”** hanno già superato la fase della sperimentazione, ma sono stati recepiti solo parzialmente dalla didattica ordinaria perché richiedono anche una più generale riorganizzazione delle attività curriculari.

Nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”, possono essere utilizzati sia in classe che nel monitoraggio dell'educazione fra pari da parte di educatori e operatori socio-sanitari referenti.

Le difficoltà legate alla diffusione dei Descrittori dell'apprendimento sono facilmente identificabili:

- costituiscono un momento di discontinuità con l'organizzazione scolastica ordinaria;
- spostano il focus di attenzione su un sapere legato alla pratica, alla relazione, all'ascolto emozionale e ridimensionano l'attenzione al sapere come accumulo di informazioni teoriche;
- modificano il ruolo dell'insegnante avvicinandolo al ruolo di “allenatore” e distogliendolo dal ruolo di “prescrittore e giudice”;
- coinvolgono attivamente gli allievi nel processo di apprendimento e insegnamento con l'aspettativa che proprio da loro nascano spunti per modificarlo in senso migliorativo;
- prevedono tempi dedicati per la loro applicazione pratica che dovrebbe essere inserita in un curriculum formativo piuttosto rigido e vincolato a scadenze burocratiche fisse;
- implicano una ulteriore messa in gioco dei docenti, spesso non riconosciuta né valorizzata dai loro stessi colleghi, dalle famiglie e dalla Istituzione scolastica.



Le difficoltà della loro applicazione è esplicitata e riassunta da espressioni come “non abbiamo il tempo per farlo”; “l’organizzazione scolastica non lo consente”; “i colleghi mi lascerebbero da solo a sostenere un carico non riconosciuto” che spesso scoraggiano anche gli operatori che promuovono gli interventi.

Il programma “Scegli con gusto, gusta in salute” si rivolge agli Istituti Alberghieri che mettono al primo posto la valorizzazione delle competenze di docenti e allievi su qualità, conoscenza, scelta, modalità di preparazione e somministrazione del cibo. Il monitoraggio della acquisizione di competenze specifiche sulla relazione fra “cibo e salute”, la realizzazione di percorsi di educazione al gusto, la capacità di giustificare e comunicare le scelte dei laboratori di cucina, sono le priorità per l’evoluzione di una Scuola che esprime un grande potenziale ancora non completamente espresso per gli aspetti inerenti l’attenzione ad un concetto complesso di salute e un futuro professionale orientato da interessi specifici di cui il benessere psicofisico esprime una delle declinazioni.

Il programma è una sfida che la Scuola può accettare anche attraverso il cambiamento di alcuni degli strumenti di valutazione adottati. Il consolidamento della relazione fra concetti teorici chiave e laboratori espressivi, la connessione con il territorio, il radicamento di una professionalità dell’Istituto rispetto ai temi di Prevenzione, sono aspetti che le Scuole aderenti alla sperimentazione hanno accolto e contribuito a forgiare con tutte le difficoltà che ogni rinnovamento vero comporta.

La valutazione resta, con una evidenza che si ritiene inutile enfatizzare, competenza del docente. Il training di potenziamento delle competenze trasversali relativo a comunicazione efficace, autoefficacia, consapevolezza di sé ne è la parte fondamentale ed è trattata nella seconda sessione, nel capitolo sugli approfondimenti curriculari.

Il docente può integrare i due aspetti, elaborare prove di verifica che ne evidenzino l’interazione e contribuire alla descrizione di quanto e in quali direzioni la classe e il singolo studente si muovono (quando si muovono) verso il cambiamento dei comportamenti relativi agli stili di vita.

È di senso comune l’obiezione “non spetta all’insegnante occuparsi delle abitudini dei giovani rispetto a fumo, alcol, alimentazione, movimento”. È una obiezione seria da cui il programma ha tratto spunto. Inserire nel curriculum ordinario proposte di miglioramento di determinate abitudini significa rivedere il contesto generale della relazione apprendimento-insegnamento: le conclusioni delle più recenti scoperte neurobiologiche indicano che si impara e ricorda meglio ciò che è frutto di un processo integrato. In sintesi: non si tratta di ridimensionare, ma di ricollocare la dimensione del **sapere**. Soltanto quando si è in grado di integrare le nozioni apprese nella propria identità (**saper essere**), si è in grado di utilizzarle in modo appropriato (**saper fare**) e restituirne i diversi significati nell’ambito del **sapere/ sapienza individuale**.

Si tratta di una “rivoluzione copernicana minore”:

- a) giustificare perché è importante apprendere certi concetti e saperli usare (sapere perché sono importanti per noi), attribuendo loro **significato e valore**;
- b) declinare i concetti appresi nella pratica: **concretezza e operatività**;
- c) definirli nella loro specificità: **uso del linguaggio tecnico e conoscenza esatta**.

Rivoluzione copernicana minore perché in fondo si potrebbe obiettare che tutto questo non introduce alcun cambiamento radicale nella impostazione didattica ordinaria: sapere, saper fare, saper essere; i cardini della pedagogia attuale, sono semplicemente affrontati in ordine diverso.

Il cambiamento di ordine non è da sottovalutare: la trasformazione non gode della proprietà **commutativa** delle addizioni in cui “*modificando l’ordine degli addendi, la somma non cambia*”, ma implica la modifica della gerarchia di apprendimento: prima è essenziale cosa significa l’acquisizione di uno spe-



cifico concetto per me, poi sapere come utilizzarlo e declinarlo operativamente, solo alla fine saperlo giustificare dal punto di vista teorico.

All'origine di ogni cambiamento viene posta l'attribuzione valoriale, poi la capacità di realizzarlo concretamente e soltanto dopo, l'approfondimento teorico dei singoli contenuti che lo caratterizzano.

La pedagogia applicata non usa questi principi con continuità; è bene, pertanto, inserirli in un focus di riflessione e approfondimento fra addetti ai lavori.

3. Tecniche interattive e metodologia di LdP nel programma “Scegli con gusto, gusta in salute”.

Introduzione: Il programma “Scegli con gusto, gusta in salute” utilizza le tecniche interattive di Brainstorming, Fantasia Guidata / Scrittura Creativa, Gioco di ruolo, perché si ritiene (in coerenza con le evidenze neurobiologiche e con i presupposti del MTC) che esse possano contribuire alla scelta di cambiamenti stabili legati a desideri, pensieri e motivazione personale del soggetto che cambia. Per chi abbia interesse ad approfondire l'argomento, può essere utile un inquadramento delle singole tecniche nella prospettiva fenomenologica che ha orientato l'intervento.

La relazione fra Sé sinaptico, prospettiva fenomenologica e MTC nella metodologia di LdP

Nella seconda sessione del volume sono stati trattati i concetti di Sé sinaptico e MTC. Le recenti scoperte neurobiologiche sul carattere plastico del cervello hanno posto in evidenza che esistono possibilità di rimodulare la configurazione delle connessioni sinaptiche fra i neuroni attraverso esperienze ripetute nel tempo, di forte valenza emotiva, che ricevano il contributo di più canali sensoriali. Sembra, dunque, che cervello e sistema nervoso abbiano caratteristiche stabili e simili in tutti gli individui; “l'architettura della struttura” si modifica e “personalizza”, invece, in base alle specifiche **esperienze** che producono variazioni anatomo-fisiologiche delle modalità con cui i neuroni si collegano gli uni agli altri.

Chi si occupa professionalmente di stili di vita (sia dal punto di vista educativo che terapeutico) è probabilmente interessato a capire “quali stimoli” possano favorire il cambiamento individuale visualizzato da differenze anatomiche nella organizzazione delle connessioni sinaptiche evidenziate, per esempio, con la tecnologia della PET.

In sostanza, si è provato che la **struttura biologica è modificabile e modificata da determinate e ripetute esperienze culturali**. Le esperienze possono essere casuali, occasionali, oppure oggetto di un percorso di **apprendimento**. L'uso delle tecniche interattive si colloca in tale percorso inserito nel quadro di riferimento culturale della **fenomenologia**.

L. Binswanger, riconosciuto come uno dei padri della **psichiatria fenomenologica**, nel volume “L'indirizzo antropoanalitico in psichiatria” (Bompiani, 1973 p. 22) definisce il dualismo fra corpo e anima come il cancro di ogni psicologia. In effetti separare la dimensione psichica dalla dimensione anatomo-fisiologica significa “oggettivare il corpo”, trasformare il corpo in uno dei tanti oggetti che la scienza può osservare, investigare, conoscere, spiegare. La psicologia si è sviluppata su un assunto che non tiene in sufficiente conto le caratteristiche dell'essere “umani” legate a **intenzionalità, credenze, valori, desideri, intenzionalità**. La lingua tedesca che ha formato lo psichiatra Binswanger, profondo conoscitore di Husserl, usa 2 termini differenti per distinguere il corpo inteso come organismo “**Korper**”, dal corpo vivente, “**Leib**”.

Accade nell'ambito della sessualità e della nutrizione di scambiare il Korper con il Leib.



Ginecologia e scienza della nutrizione si occupano di **korpen**, del corpo oggettivato, osservato, studiato. Il corpo è uno dei tanti oggetti di cui le scienze naturali si occupano.

Una scuola che educa al nutrimento non mette al centro il korpen, ma il **Leib**, il corpo vivente e vissuto. La dimensione della corporeità, la valorizzazione di sensi come il gusto e l'olfatto riguardano il **leib**. Non si tratta di una differenza terminologica; Korpen è un oggetto e come tale può essere maltrattato, abusato, gettato via, studiato su un tavolo anatomico. L'anatomia patologica come espressione estrema di molte discipline mediche e della psicologia di derivazione "positivista" si occupano di Korpen (in qualche caso è persino auspicabile che lo facciano). Nei processi di cambiamento, però, soprattutto nei processi di cambiamento degli stili di vita individuali che includono desideri, aspettative, intenzioni non cambia il Korpen se **Leib** (il corpo vivente) non è il soggetto primo del processo di cambiamento. Leib è "naturalmente olistico" perché si percepisce solo nella integrazione, anche quando l'integrazione è alterata da eccessi emozionali, situazioni di malattia, esposizione prolungata a determinanti sociali vantaggiosi o sfavorevoli per il benessere psicofisico, profilo genetico.

Il curriculum formativo di un Istituto Alberghiero e di ogni scuola che intenda affrontare la relazione fra cibo/ alcol / movimento e individuo dovrebbe mettere al primo posto **Leib**.

Il corpo soggetto, il corpo vissuto, il corpo portatore di intenzionalità è il soggetto dei percorsi di cambiamento fondati sulla relazione fra memoria e apprendimento.

Il metodo è la parte centrale del percorso, perché ogni contenuto è necessariamente individuale e ogni tentativo di generalizzazione forzatamente generica.

La **prospettiva fenomenologica** è di una certa utilità nell'inquadramento della problematica ma non può essere affrontata in poche pagine. Ci si limita, pertanto, ad alcune considerazioni di superficie: il fenomeno è ciò che appare e che ci appare; nessuno può dichiararsi "neutrale" rispetto ad un fenomeno a cui partecipa perché ne è parte in causa. Nello specifico, se mangio male, troppo o non mangio abbastanza, consumo o non consumo alcol, pratico attività agonistiche che mi richiedono l'uso di sostanze dopanti, se non mi nuovo affatto, partecipo attivamente e sono una delle cause che condizionano il fenomeno di cui faccio parte. Posso contribuire alla descrizione del fenomeno solo partendo dall'analisi dei miei vissuti.

Scrivono Gaston Bachelard, autore da cui derivano le attivazioni di scrittura creativa, nel saggio *La poetica della reverie*: "La presa di coscienza che la Fenomenologia moderna attribuisce a tutti i fenomeni psichici, sembra conferire un valore soggettivo durevole a immagini che spesso manifestano solo un'oggettività incerta ed effimera... il metodo fenomenologico ci incoraggia a comunicare con la coscienza creatrice del poeta... la presa di coscienza dello stupore suscitato dal mondo creato dal poeta ha una dimensione del tutto primitiva... La coscienza di razionalità ha un carattere di permanenza che costringe il fenomenologo ad affrontare un problema complesso: in che modo la coscienza si concatena in un intreccio di verità?... Al contrario, la coscienza immaginante, aprendosi su una immagine isolata... potrebbe contribuire a una dottrina elementare delle dottrine fenomenologiche... L'esigenza fenomenologica nei confronti delle immagini... (consiste nel) risalire alla loro qualità originaria, cogliere l'essenza della loro originalità, sfruttando così quella fondamentale attività psichica costituita dall'immaginazione" (pp. 7, 8, 9).

Il pensiero di Gaston Bachelard introduce la distinzione fra **coscienza di razionalità e coscienza immaginante**. Ancora... "La fenomenologia dell'immagine ci impone di rendere attiva la partecipazione dell'immagine creatrice. Dal momento che il compito di ogni fenomenologia è di attualizzare... la presa di coscienza, bisogna concludere che non esiste, nel campo dell'immaginazione, una fenomenologia della passività... la fenomenologia non consiste in una descrizione empirica dei fenomeni. Descrivere empiricamente significherebbe asservirsi all'oggetto, costringendo alla passività il soggetto". (pp. 10 e 11 di *La poetica della reverie*, 2008, Dedalo).



Le tecniche interattive lavorano con la coscienza immaginante dei soggetti per favorire l'espressione dei vissuti personali attraverso la percezione delle proprie reverie. La reverie è l'atteggiamento di chi, a occhi aperti, si abbandona all'esplorazione di un concetto con lo sguardo sognante del poeta, ascoltando prima di tutto cosa si sente e come ci si sente di fronte ad un determinato pensiero. Sapere riconoscere e accogliere le sensazioni che mi suscita l'insalata, un gelato al limone, una corsa a ostacoli, una camminata sotto la pioggia è il primo passo per elaborare un piano di trasformazione e concordare obiettivi specifici del mio cambiamento.

Tre assunti costituiscono le basi del programma: la neurobiologia descrive come si può favorire il cambiamento fisiologico attraverso l'apprendimento, l'apprendimento richiede una percezione che si concentri sulla esplorazione dei vissuti, coerente con la visione fenomenologica che, nella pratica si giova di tecniche espressive laboratoriali. Il lavoro di sé consente di riconoscere obiettivi di salute personali, concreti e sostenibili nel tempo su cui applicare il modello trans teorico per trasformare le emozioni in motivazioni e movimento.

Tecniche interattive in “Scegli con gusto, gusta in salute”:

BRAINSTORMING

È una tecnica per favorire l'esercizio del pensiero divergente e la soluzione dei problemi.

È il primo passaggio di un processo di ascolto di sé e degli altri legato al concetto di reverie perché si sviluppa a partire dalla registrazione delle libere associazioni suscitate da una parola.

Si articola in 3 parti: la prima di apertura, raccolta non selettiva, improvvisazione; la seconda di comprensione, organizzazione in categorie, lettura di quanto emerso; la terza di definizione e, quando serve, di selezione delle idee più promettenti per affrontare o risolvere un problema specifico.

Nella pratica:

- L'insegnante scrive alla lavagna la parola da cui prende avvio il Brainstorming. Ognuno annota su un foglio le associazioni libere (di qualsiasi tipo esse siano) evocate dalla parola stimolo, con l'atteggiamento di chi, dopo aver riflettuto senza fretta, sceglie i “colori”, le sfumature, i dettagli di cui riempire il concetto. Il primo movimento di un brainstorming è più legato al punto di vista di un pittore, di un poeta che di uno scienziato.
- L'insegnante raccoglie le associazioni più ricorrenti che, di solito, appartengono all'area semantica principale in cui il concetto si colloca. Insieme alla scelta di una decina di associazioni comuni si individuano le associazioni più illuminanti, evocative, portatrici di innovazione e meritevoli di approfondimento proposte da qualcuno dei partecipanti.
- A questo punto ha inizio l'attività di categorizzazione, di riorganizzazione dei vissuti individuali in uno scenario codificato.
- Il concetto, arricchito dai contributi della discussione, è oggetto di una definizione individuale o a piccolo gruppo. La definizione utilizza più registri: il registro prettamente semantico, il registro metaforico, il registro poetico.
- Alla fine dell'attività si perviene alla definizione del concetto condivisa dalla maggioranza della classe, integrata da tutti i contributi che rispecchino la discussione avvenuta in classe.
- Per completare un brainstorming particolarmente ricco di sfumature, potrebbe essere utile una raffigurazione simbolica del concetto, realizzata con linguaggi diversi dalla scrittura (colore, scultura, collage, fotomontaggio etc.).

La realizzazione del brainstorming richiede che ognuna delle 3 fasi: apertura, organizzazione, sintesi



e selezione, riceva la stessa attenzione. Succede, invece, che il brainstorming sia scambiato per una rapida raccolta di tutto ciò che viene immediatamente legato ad una parola. La fase di apertura è molto importante perché da essa si ricavano tutte le immagini su cui lavorare. Il docente deve curare che il gruppo classe sia concentrato, assorto, attento nel raccogliere le proprie evocazioni meno scontate, più innovative, senza lasciarsi sopraffare dalla fretta di aggiungere.

L'interiorizzazione di un concetto così condotta ne facilita l'apprendimento, la memoria e la rielaborazione; è quindi particolarmente utile nell'approfondimento dei concetti chiave di un percorso didattico. In "Scegli con gusto, gusta in salute" il brainstorming è utilizzato anche per concertare gli obiettivi di salute della classe con l'attività Analisi dei risultati del brainstorming nella contrattazione degli obiettivi di cambiamento del comportamento alimentare.

Scrittura creativa:

È una tecnica interattiva "specificata" della metodologia di LdP, non sovrapponibile alle attività di scrittura creativa molto diffuse nella didattica ordinaria. Ha i seguenti obiettivi:

- favorire il rispecchiamento dell'immaginario del gruppo rispetto a un tema specifico;
- favorire l'integrazione dei vissuti emozionali, simbolici, relazionali in una esperienza cognitiva;
- rinforzare la consapevolezza di sé.

Con la Scrittura Creativa si stabilisce un contatto non superficiale fra i componenti del gruppo che sperimentano l'opportunità di essere insieme in un modo che liberi dai ruoli e lasci spazio alla immaginazione, alla possibilità di inventare, sperimentare, ricominciare, cambiare, provare, ascoltare.

È un modo per apprendere il gusto della bellezza e della ricchezza dello stare insieme nell'insostituibile preziosità dello scambio legato all'ascolto di sé e dell'altro, per concedersi con lentezza e libertà la novità di incontrare qualcuno stabilendo un momento di intimità.

La scrittura creativa tesse legami e nodi fra persone che pensano, ridono, piangono, parlano, senza una finalità che vada oltre il sorriso, il pianto, la riflessione, la parola scambiata.

È dunque un modo per prendersi una pausa, per ritornare ai ritmi di un tempo guidato dalle emozioni, dall'attesa, dalla riflessione, dal pensiero.

Ridefinisce lo sguardo su certi aspetti del mondo, cerca un ordine, consente il confronto con le emozioni di chi si lascia trasportare dalla possibilità di immaginare ed inventare. Si tratta, dunque, di un percorso intimo, non di un percorso di approfondimento autobiografico.

La Scrittura Creativa a cui rimandano i percorsi di LdP è presa a prestito, tradotta e tradita dagli itinerari di Gaston Bachelard che, nella "poetica della *réverie*" si inoltra nel racconto della differenza fra la *réverie*, la fantasticheria, e il *rêve*, il sogno: sogno e fantasticheria; immagine mentale e immaginazione. Protagonista della S.C è la **parola**, trattata con precisione chirurgica, la parola che richiede rispetto per aprirsi alla sua potenza evocatrice. La parola riacquista il suo peso sostanziale non legato solo al suo valore semantico (significato), ma al suo valore formale, simbolico, musicale di timbro, colore, spessore.

Le attività di S.C si avvalgono di schede che raccolgono parole stimolo, concetti fecondi che, di volta in volta, sono scelte dall'insegnante o dal conduttore del gruppo. La scelta delle parole stimolo e la preparazione delle schede sono parte fondamentale dell'attività: il carattere femminile e maschile di una parola, le connotazioni legate al suono che accompagna, il legame di una parola ai diversi tempi della vita (infanzia, adolescenza, maturità, vecchiaia), della giornata (alba, tramonto, mattina, pomeriggio, sera, notte), delle azioni svolte (scuola, pranzo, movimento, sport, studio, televisione), dei colori e delle emozioni sono modi per affrontare con delicatezza e precisione un percorso di studio su quanto una parola si rispecchi nella propria dimensione intima e quali immagini sia in grado di evocare. Da certe parole si può essere attratti o



respinti, incuriositi o frastornati; alcune costituiscono un carico gravoso, altre provocano solo indifferenza. La S.C. aiuta ognuno a scegliere le parole fertili di cui seminare il terreno del cambiamento.

Nelle attività di Scrittura Creativa:

- la restituzione è sempre e solo di gruppo e del gruppo;
- ogni partecipante deve avere l'opportunità di contribuire con un commento;
- lo stile di conduzione e di intervento non può includere un giudizio di valore del contributo;
- il conduttore del gruppo, se vuole, può partecipare agli esercizi di scrittura;
- è possibile scrivere cose inventate;
- è possibile non leggere a voce alta quanto si è scritto;
- non si giudicano con un registro cognitivo gli scritti degli altri;
- si può affiancare alla scrittura il disegno, il colore, la recitazione, il mimo;

unica protagonista è la **parola** che dovrebbe essere sentita come creta da forgiare, scolpire, trasformare.

Indicazioni operative

Ambiente:

- Il gruppo ideale è costituito da 10/12 persone (se non si può dividere la classe è bene fare lavorare gli allievi a coppie),
- un percorso di Scrittura creativa richiede almeno 2 ore di tempo, per consentire la lentezza necessaria alla concentrazione,
- ambiente tranquillo,
- clima rilassato.

Modalità:

- Si forniscono le Istruzioni per l'attività di scrittura,
- distribuzione lista di parole/testi/immagini stimolo,
- esercizio introduttivo: scelta di parole/testi/immagini che ogni partecipante ritiene più meritevoli della sua concentrazione e primo passaggio di raccolta e condivisione delle immagini del gruppo,
- attività di approfondimento introspettiva o relazionale: si lasciano 15/20 minuti di tempo per l'esecuzione,
- lettura facoltativa dei testi prodotti,
- commento libero emozionale e emozionato dei testi dei compagni,
- attività di congedo, di restituzione al gruppo delle emozioni suscitate dalla attività.

Il GIOCO DI RUOLO come rielaborazione di Playback theatre e Teatro forum (teatro dell'oppresso).

Il gioco di ruolo è una rappresentazione interattiva e improvvisata che ha incluso elementi di gioco; il "Facciamo finta che..." dei bambini è nella sua essenza il prototipo di un gioco di ruolo.

La conoscenza non avviene tanto attraverso la trasmissione di informazioni o di analisi preconfezionate, quanto attraverso l'esperienza concreta del "mettersi nei panni di", dello sperimentare in forma di gioco le pressioni sociali sulla propria pelle, del prendere delle decisioni in un contesto che simuli la realtà quotidiana. È l'esperienza, il punto di partenza di ogni evento educativo. In questi giochi si tratta spesso di un'esperienza carica di emozioni, ed è a partire da queste emozioni che nella seconda fase del gioco, l'esperienza viene rielaborata a partire da sé.



Vengono poi analizzate le somiglianze del modello simulato con la realtà, che a questo punto sembrerà molto più vicina e comprensibile. Giocando nei diversi ruoli è possibile inoltre prendere coscienza che crescendo le possibilità per ciascuno di influire sulle varie situazioni, cresce la percezione del senso di responsabilità del prendere decisioni.

I padri fondatori del gioco di ruolo come tecnica interattiva funzionale ai processi di cambiamento sono Jacob Levi Moreno e August Boal.

Il primo a coniare il termine *Role Playing* fu Jacob Levi Moreno nel 1934 dopo aver sperimentato nel 1921 il "teatro della spontaneità", Playback theatre, una modalità di improvvisazione teatrale che mette in scena le emozioni collegate a un determinato evento. Il gioco di ruolo derivato dal teatro della spontaneità suscita un forte impatto emozionale e richiede competenze specialistiche e un setting curato nella sua riconduzione a gioco di ruolo.

Anche per questo motivo la tecnica inserita nella metodologia di Ldp è più direttamente derivata dal Teatro dell'Oppresso di Boal, riadattato e semplificato nel "teatro forum": si mette in scena una situazione con elementi di oppressione/confitto che necessitano di una mediazione o di una prospettiva divergente per essere risolti.

Gli "spett-attori" sono chiamati ad intervenire contribuendo alla ricerca delle soluzioni possibili, sostituendosi agli attori. Si tratta di un teatro didattico e informale che si offre come strumento di liberazione, personale e collettivo; favorendo la creatività e stimolando l'interazione positiva fra cognizione, emozione e divertimento. Nel teatro forum si cercano soluzioni al problema messo in scena in un'ottica di partecipazione e cooperazione: chi ha un'idea sostituisce l'attore (temporaneamente protagonista) e si sperimenta "dal vivo" rispetto alla propria ipotesi risolutiva.

Qualche volta succede che l'attore sostituto, pur avendo buone idee, non riesca a metterle in pratica in scena, qualche volta si finisce in un vicolo cieco.

Il teatro forum evidenzia l'essenzialità di un contributo plurimo, una simbolica "mente collettiva" che aiuti a riconoscere una soluzione soddisfacente.

La scena rappresenta, una prima volta, una situazione negativa, oppressiva o semplicemente problematica. Il gruppo È chiamato a intervenire cercando alternative e soluzioni.

Il conduttore del Forum, chiamato Jolly (nell'ipotesi dell'utilizzo della tecnica in classe, il docente), non giudica i diversi interventi ma interpella il gruppo sulla veridicità ed efficacia delle soluzioni proposte, problematizzandole.

4. I risultati dei focus group su comportamento alimentare e consumo di alcol nei giovani.

Le proposte operative di "Scegli con gusto, gusta in salute", sono state precedute da 2 Ricerche qualitative sui vissuti del comportamento alimentare e del consumo di alcol da parte dei giovani. Le Ricerche si sono avvalse del contributo di esperti del settore nella tecnica di conduzione e dell'analisi dei risultati del focus group. Le modalità di restituzione sono diverse. Marco Vaccari fornisce una sintesi dei concetti chiave di poche esperienze osservative; Franca Beccaria descrive il processo di realizzazione di una Ricerca-Azione coordinata da Luoghi di Prevenzione, oggetto di un Progetto del Ministero della Salute di cui è stata capofila la Regione Emilia-Romagna attraverso l'AUSL di Piacenza. Alla Ricerca Azione hanno partecipato: Liguria, Lombardia, Emilia-Romagna, Molise, Puglia, Basilicata, Campania. Il saggio di Beccaria è utile per operatori e docenti che intendano collegare il tema del consumo alcolico agli altri stili di vita. L'analisi qualitativa è di orientamento alla realizzazione di una mappa concettuale completa che descriva i diversi fattori che influenzano il consumo alcolico nei giovani.



Opinioni e vissuti dei giovani rispetto al comportamento alimentare

Marco Vaccari

Cibo e corporeità

Provare a definire il legame tra l'esperienza mutevole e soggettiva che facciamo del nostro corpo e il cibo con cui scegliamo di nutrirci, può essere un'operazione molto banale ed estremamente complessa allo stesso tempo. Consapevole di avere di fronte un compito dall'esito affatto scontato e poche righe a disposizione, chiamo in aiuto una parole chiave, nel tentativo di dare ordine alle mie riflessioni.

La parola è "ancestrale", perché l'esperienza sensoriale del cibo è fra le prime che ogni essere umano fa. Sono passate poche ore dalla nascita e il piccolo ha già bisogno di essere nutrito, per la prima volta. La mente dimenticherà presto le sensazioni di quelle lontane esperienze, ma il corpo ne conserverà certamente la memoria, archiviata in un sotterraneo e oscuro passato pre-verbale. Si scrivono, in quei momenti, i primi capitoli di una storia che è destinata ad accompagnare la persona per tutto il corso della sua vita.

Nulla rimane a sé stante, tutto confluisce nel capiente contenitore della coscienza, mescolandosi in un'unica e multiforme esperienza. Le sensazioni si fondono con le immagini, con le emozioni, con i primi accenni di pensiero, a mano a mano che si cresce e lo sviluppo cognitivo segna la sua evoluzione. Il cibo si rivela precocemente per quello che è e per quello che sarà sempre di più in futuro, ovvero un'occasione. Non solo quella ovvia di ricevere ciò che serve per sopravvivere, ma molto altro e molto di più. Cibo e corporeità iniziano a stringere un legame inscindibile: lo stesso legame che nella vita adulta giustifica e spiega tante situazioni che ci riguardano. Penso agli innumerevoli casi in cui, per esempio, si utilizza il cibo per gestire le proprie emozioni difficili. Non è forse tra le braccia della mamma, stretti nel suo caldo abbraccio, sazi e abbandonati, che abbiamo iniziato ad imparare che il cibo ha il potere di calmare la nostra tachicardia, il nostro senso di smarrimento, le nostre angosce? Ed è sempre tra le braccia della mamma, spesso nell'occasione che il cibo ci dà, che ognuno di noi sperimenta una serie di esperienze sensoriali ed emotive che sono fondamentali per la costruzione del proprio senso di identità e integrità, quindi fondamentali per la salute, nel senso più ampio del termine. Penso all'esperienza del sentirsi contenuti e protetti, l'esperienza di abbandonare fiduciosi il controllo, l'esperienza di scambiare e dimostrare affetto, l'esperienza di costruire, attraverso il "pretesto" e l'occasione del cibo, una relazione stabile e duratura con l'altro.

Seguendo ancora il filo dei pensieri, il legame tra cibo e corporeità ha in sé anche qualcosa di misterioso e profondissimo, qualcosa che è regolato da un'intelligenza istintiva, di cui noi siamo, con la nostra coscienza, solo semplici testimoni. Penso a come può mutare il metabolismo, le esigenze / abitudini alimentari, la morfologia e i vissuti del corpo, in relazione al mutare delle stagioni della vita e alle progressive sfide esistenziali, che si avvicendano nel nostro cammino. Non è raro riscontrarlo nei racconti delle persone, ascoltare come ognuno mette in relazione abitudini alimentari, la forma del corpo e gli eventi di un particolare momento della vita. È con queste osservazioni che mi accingo a concludere la mia breve introduzione, constatando come ci sia un'intelligenza profonda, fatta di raffinati meccanismi di autoregolazione, che determina e governa i territori dove cibo e corporeità s'incontrano, senza soluzione di continuità.



Cibo e corporeità a scuola e in famiglia: un'istantanea scattata da Luoghi di Prevenzione

Nel corso dell'anno 2012 sono stati realizzati alcuni focus group con studenti delle scuole superiori e con alcuni genitori di studenti della scuola primaria della provincia di Reggio Emilia e Bologna. Obiettivo di questi momenti d'incontro era scattare una fotografia che ritraesse pensieri, convinzioni ed emozioni di alcune famiglie alle prese con il cibo: a casa e a scuola. L'istantanea è risultata nel suo insieme piuttosto ricca e sfaccettata, un collage fatto di inaspettate consapevolezza, umani timori, convinzioni che sono retaggio dell'educazione ricevuta e anche delle tante indicazioni date dagli "specialisti" o dalla televisione. Il focus era strutturato attraverso 5 domande, formulate per esplorare altrettante aree tematiche. Nel dettaglio gli argomenti erano:

1. Le informazioni sul cibo
2. Legami tra cibo ed emozioni
3. La ristorazione scolastica
4. Il cibo e le tradizioni famigliari
5. Rischio, disturbo e salute in relazione al cibo e alla corporeità

Il legame tra cibo e corporeità, complesso e profondo come accennavamo nell'introduzione a questa sezione, è spesso emerso nei contributi di chi ha partecipato ai focus, in maniera esplicita e trasversale.

Nei ragazzi c'è la consapevolezza di come l'attenzione al cibo possa crescere in parallelo all'età, passando dagli anni della delega totale ai genitori, come ovvio nell'infanzia, al progressivo interesse per ciò che si mangia e agli effetti che questo ha sulla forma del proprio corpo. L'adolescenza è vista come l'età di scoperta di sé stessi in senso lato, anche attraverso i cambiamenti di una fisicità in rapida mutazione e in parallelo all'identificazione di gusti personali, alimentari ma non solo.

Le informazioni sul cibo arrivano spesso dalla televisione, che prolifera di programmi tematici di tutti i tipi: dai più classici legati alle gare di cucina e alla divulgazione di ricette ai più particolari, come quelli in cui persone con veri e propri disturbi alimentari vengono esposte senza possibilità di reale comprensione della patologia che li caratterizza e messi alla prova in improbabili gare. Sulla psiche degli adolescenti è molto forte l'impatto di questi programmi, anche i nostri intervistati dichiarano di provare inquietudine e preoccupazione per l'anoressia come per l'obesità, come forme spaventose e incomprensibili di alterazione del corpo. E' proprio in questa esibizione senza possibilità di comprensione che si concretizza il danno potenzialmente maggiore. Lo sport è invece preziosa risorsa nel motivare gli studenti interpellati ad aver cura di ciò che mangiano. Sempre attraverso i media viene trasmessa un'idea di adeguatezza fisica che diversi ragazzi dichiarano di ricercare, spesso attraverso l'attività fisica e il cibo, che sono riconosciute come possibili leve per plasmare il corpo in una forma desiderabile e desiderata.

Notevole è anche la capacità di molti degli adolescenti intervistati di identificare i variegati significati e usi che del cibo si può fare, specie in rapporto alla scala cromatica delle emozioni umane. L'adolescenza è l'età in cui iniziamo a dare il nome all'emozioni, riconoscendole per come si manifestano; spesso in modo impetuoso e totalizzante, altre volte attraverso silenziose implosioni di timidezza e chiusura. Lo spettro dei significati / usi del cibo che viene descritto è ricco e particolareggiato: strumento di gestione dello stress, coccola, veicolo di socializzazione, ricordo personale e familiare, riempitivo di un senso di vuoto e solitudine, sfogo della rabbia che si esprime nel distretto della



bocca e attraverso la masticazione, passatempo nei momenti di noia, balsamo lenitivo dei vissuti di tristezza e depressione. Ma anche tradizione di famiglia, elemento essenziale dei momenti felici di svago e di festa, oggetto intorno al quale ritrovarsi e condividere. E' certamente una competenza preziosa quella di saper riconoscere il valore e il modo in cui il cibo viene utilizzato nella propria vita; spesso però non è elemento sufficiente a determinare un'altrettanto preziosa capacità di gestirlo e amministrarlo. L'intensità dell'emozioni, il senso di urgenza e la profondità dei vissuti spinge verso la ricerca di una sedazione possibile e rassicurante, cui si possa accedere senza mettersi in pericolo e senza destare troppa preoccupazione. Il cibo in questo senso si rivela un perfetto compagno di strada, potente nei suoi effetti e discreto nel suo apparire.

La famiglia come appare nei racconti di questi studenti di scuola superiore? Il quadro rispecchia la realtà di quello che è oggi il mondo del lavoro e di come i nostri figli si adattano a questi tempi e metodi. Durante la settimana a pranzo prevale la frammentazione, una normalità fatta di incontri fugaci, in cui qualcuno arriva e mangia quando qualcun'altro sta finendo ed è in procinto di tornare via. Cibi preparati e pronti per essere riscaldati, in momenti diversi. Il tutto condito da tanta televisione e cellulare, compagnie possibili per chi mangia spesso da solo. La cena e, soprattutto, la domenica è spesso il momento del ritrovo, in cui le famiglie si riuniscono nella convivialità, con la disponibilità di dedicare tempo alla preparazione delle pietanze e la possibilità di restare seduti a tavola.

Il cibo a scuola, in conclusione, è visto spesso come risorsa dai genitori dei bambini della primaria. Si tratta di pietanze controllate e bilanciate dall'occhio esperto di chi prepara i menù, si tratta di un pasto in meno da preparare a casa. Apprezzabile alleggerimento dei compiti genitoriali. C'è una sostanziale fiducia nel lavoro di chi pianifica e di chi prepara i pasti della mensa. Molto diverso è il vissuto dei ragazzi delle superiori, perlopiù delusi dai distributori automatici e dai servizi di bar che, dicono, condiziona le loro scelte alimentari verso scelte poco affini alle ben note linee guida sui cibi salutari e su quelli cosiddetti "spazzatura".

Primo focus di approfondimento:

1. Da piccoli si mangia perché si ha fame, perché se ne ha voglia. Dal momento in cui si cresce, si entra nella società, ci si confronta con altre persone, si inizia anche ad interessarsi al cibo (**Cibo e relazioni, cibo e crescita personale, cibo e identità**). **Sono interessate all'approfondimento tutte le discipline curricolari; non è necessario l'intervento di consulenti esterni negli interventi; metodologie interattive: tecniche espressive, gioco di ruolo.**
2. Da piccoli non ci si interessa di cibo e corpo (**Cibo e infanzia**). **È utile un approfondimento su significato simbolico del cibo e relazione cibo/corpo/corporeità.**
3. All'inizio della fase adolescenziale si viene influenzati dai pari, si vorrebbe essere più magri, non sentirsi diversi dai coetanei.
4. ei; con la maturità si cambia, uno capisce che deve essere se stesso.
5. Durante l'infanzia il cibo, secondo certi modelli educativi sbagliati, può essere utilizzato come premio o punizione.
6. Il mio papà beve molto e dice "meglio un giorno da leone che cento da pecora", beve una bottiglia di vino a pasto, mangia molto; pasta e frutta col pane.
7. Si inizia a pensare agli effetti che può avere il cibo, quando si ha a fianco una persona che soffre di qualche patologia (ad ex. madre diabetica).



8. Guardando la TV sentiamo parlare di cibi che fanno male o bene, poi viene spontaneo pensarci nel momento in cui siamo fuori e pensiamo a cosa mangiare. I programmi più guardati sono "Master Chef", "Orrori da gustare", "La prova del cuoco".
9. Da quando siamo piccoli i nostri genitori ci parlano dei cibi che fanno bene, poi crescendo ci si pensa sempre di più. I genitori ci hanno dato consigli anche sul come consumare i cibi, per esempio lavare la frutta prima di mangiarla.
10. Rispetto alle sostanze che ci sono nei cibi non ci si accorge di eventuali effetti negativi sulla salute; solo nel tempo si notano le conseguenze. Chi va da McDonald frequentemente, per esempio, lo vede nel tempo che questo cibo ti fa male.
11. Ho iniziato a pensare al cibo forse quando ho iniziato a fare attività fisica; ho fatto un corso e ho iniziato una sana alimentazione.
12. Ho cominciato a pensare al cibo a 20 anni, quando mi sono trasferito a Bologna per l'Università, in quanto dovevo fare la spesa.
13. Ho iniziato a pensare al cibo prima e dopo la gravidanza; il solo pensiero di diventare un arancino con i piedi mi ha spinto a mettermi a dieta prima della gravidanza, ho perso peso e poi l'ho riacquistato tutto. Io ho notato che la generazione dei nostri genitori ha una mania della carne impressionante. In vacanza con i nonni si mangia carne tutti i giorni per forza. Mia mamma dice che dipende dall'aver patito fame nella guerra, e sempre carne rossa perché deve "fare sangue". La cultura dei nonni prevede che si debba mangiare sempre, io sostengo che uno mangia se ha fame.
14. Io invece come mamma ho la mania delle vitamine. Da quando aveva pochi giorni, su consiglio della pediatra, ci sono sempre vitamine da prendere.

Raccomandazioni operative per l'utilizzo di della scheda riassuntiva:

1. L'insegnante e/o l'operatore devono astenersi dal giudizio. Sono considerazioni tratte da momenti di confronto fra giovani che approfondiscono i significati da loro attribuiti all'alimentazione.
2. Le raccomandazioni possono essere utilizzate con modalità diverse: la prima e la più semplice è consegnare la scheda ai partecipanti al gruppo che la compilano individualmente e concentrare la discussione sulle 3 opinioni ritenute più proficue per il confronto (le più scelte, le più problematiche, le più controverse).

Secondo Focus di approfondimento: cibo, emozioni e tradizioni familiari

1. Quando una persona è sotto stress può perdere il controllo nell'assunzione di cibo, mangiare diventa una valvola di sfogo. *(spunti per la discussione: cibo e stress)*.
2. Si mangia quando si vogliono coccole, ci si sente tristi.
3. Alcune volte il nostro modo di mangiare è influenzato dal nostro umore; talvolta è difficile riconoscere il collegamento tra cibo ed emozioni e quale emozione si sta vivendo. *(spunti per la discussione: la scelta del cibo in relazione allo stato d'animo)*.
4. Il cibo veicola la socialità, può aiutare ad aggregare le persone (ad ex. cena in pizzeria con gli amici) e a vivere emozioni positive. *(spunti per la discussione: mangiare in compagnia e legare il cibo alla convivialità fa bene?)*
5. Certi piatti ricordano persone che non ci sono più (ad ex. piatti cucinati dalla nonna). *(spunti per la discussione: cibo, ricordi e sapori)*
6. A pranzo spesso si mangia da soli, ma anche a cena a volte per orari diversi dai familiari si è da soli. *(spunti per la discussione: mangiare da soli fa bene?)*



7. È bello mangiare qualcosa di tradizionale del paese da cui provieni, così ti ricordi del tuo paese. Per esempio la mozzarella. *(Spunti per la discussione: le tradizioni e il paese d'origine sono un problema, un valore da preservare, un atteggiamento affettivo da considerare con distacco, un contributo di appartenenza che qualifica l'identità personale?)*
8. Le emozioni negative sono legate ad esempio a un piatto di broccoli perché associo le verdure al fatto che i genitori me li facevano mangiare a forza, quindi lego la costrizione da piccolo alla cosa che non mi piace. Ho imparato col tempo a smettere di insistere per far mangiare mio figlio. *(Spunti per la discussione: imporre ad un bambino piccolo determinati alimenti perché li si ritiene salutari è giusto o sbagliato?)*
9. Quando nella propria mente si ha un certo modello fisico a cui assomigliare, il rapporto con il cibo cambia, si fa più attenzione. Questo coincide con l'inizio dell'adolescenza. *(Spunti per la discussione: che relazione c'è fra cibo, corpo e corporeità?)*
10. Nella mia famiglia cucinare ha sempre significato: ti voglio tanto bene. Ho assimilato molto di questo e mi piace vedere i miei seduti a tavola e preparare per loro le cose che gli piacciono, che gli fanno bene. Soprattutto la domenica, quando ci si riunisce con la famiglia per mangiare insieme si prova gioia, affetto, è una festa.

Terzo focus di approfondimento: la ristorazione scolastica

1. A scuola si fanno progetti sull'alimentazione, sul mangiare sano ma poi nei distributori automatici non si trovano cibi salutari.
2. Il distributore automatico influenza molto la scelta dei cibi, perché trovi solo snack e alla fine mangi solo quelle cose.
3. Vorrebbero fare merenda con frutta o insalate, ma non riescono a prepararsi queste cose a casa, le vorrebbero trovare pronte nei distributori automatici. (per un periodo di tempo potevano trovare la macedonia, ma non era buona, dicono che sembrava plastica).
4. Anche al bar non si trovano cibi molto salutari, ci sono sempre molte tentazioni.
5. La mensa funziona bene, si trovano piatti cucinati come a casa.
6. Io mi porto la roba da casa.
7. Nella nostra scuola ci sono i distributori e il "paninaro", che vende direttamente. Il pane è surgelato e sembra di gomma.
8. Sono quelli del liceo che mangiano la frutta, sono i secchioni.
9. L'anno scorso nei distributori mettevano la frutta e poi la toglievano a fine anno. Nessuno la comprava.
10. Anche la pizza viene venduta a pezzi piccoli, c'è crisi.
11. Mio figlio, che a casa mangia poco e sempre le stesse cose, a scuola mangia molto di più e anche cose che a casa non mangia, come carne e pesce.
12. Io sono tranquilla, i diversi controlli mi rendono tale; mi dico "per fortuna che c'è la asilo, con il primo e secondo, almeno un pasto variato garantito. Con la prima figlia invece ero molto preoccupata per cosa dovevo cucinare.





Alcol: il punto di vista di ragazzi e insegnanti. Una ricerca qualitativa

Franca Beccaria

1. Introduzione

1.1 Obiettivi

Nell'ambito della ricerca azione del Progetto Ministeriale "Alla tua salute" (Progetto Ministeriale - maggio 2007/giugno 2010) sono stati ascoltati ragazzi della scuola secondaria di primo e secondo grado e i loro insegnanti, al fine di ottenere informazioni sulla visione dei comportamenti alcolici da parte di quei soggetti che sono spesso destinatari diretti o indiretti degli interventi di prevenzione sul tema.

La ricerca ha raccolto informazioni relative a opinioni, rappresentazioni, atteggiamenti e comportamenti relativi all'alcol e alle iniziative di prevenzione attivate in ambito scolastico, con particolare attenzione ai seguenti ambiti:

- tempi e contesti della socializzazione all'alcol
- tempi e contesti dei primi consumi e "abusi".
- percezione sociale del fenomeno
- ruolo della scuola nella prevenzione dei problemi alcolcorrelati.

Il rapporto di ricerca mira principalmente a sintetizzare le opinioni e le posizioni emerse individuando macro-categorie tematiche che offrono un quadro della posizione dell'alcol nella cultura giovanile, in cui l'abuso di bevande alcoliche oscilla costantemente tra valori positivi, legati alla relazione prima parentale e poi amicale, e valori negativi, un comportamento rischioso e potenzialmente dannoso per la salute.

I giovani sono i protagonisti principali di questa ricerca e le loro parole hanno costituito la base per la progettazione e sperimentazione dell'intervento di prevenzione realizzato nelle Regioni aderenti al progetto. L'ascolto degli insegnanti ha invece permesso il confronto dei diversi punti di vista e ha fornito elementi utili per mettere a punto la sperimentazione.

1.2 Metodologia e campione

Se si vogliono comprendere fenomeni sociali complessi, come il consumo e l'"abuso" di alcol è necessario che "il ricercatore scopra la definizione della situazione data dall'attore, cioè la sua percezione e la sua interpretazione della realtà, e i rapporti di entrambe con il suo comportamento" (Schwartz & Jacobs, 1987:38).

Al fine di raggiungere questi obiettivi, accanto alla distribuzione di un questionario a un ampio campione di studenti, è stato deciso di accedere al mondo vitale dei ragazzi attraverso l'uso del focus group,



metodologia di ricerca qualitativa che permette di indagare in profondità non solo i comportamenti dei partecipanti all'indagine, ma soprattutto le motivazioni, i significati, le emozioni e altri aspetti soggettivi della vita degli individui e dei loro gruppi di appartenenza.

Il focus group è "una tecnica di rilevazione per la ricerca sociale, basata sulla discussione tra un piccolo gruppo di persone, in presenza di uno o più moderatori, focalizzata su un argomento che si vuole indagare in profondità" (Corrao, 2000:25). Elementi essenziali del focus group sono l'interazione tra i partecipanti alla discussione e la presenza di osservatori, normalmente due: un conduttore e un assistente¹³. È una tecnica di ricerca in cui convivono elementi tipici dell'intervista discorsiva, caratterizzata da spontaneità e flessibilità, ed elementi che caratterizzano la ricerca etnografica, focalizzata sull'interazione e sul linguaggio non verbale (Cardano, 2001).

Si tratta di un approccio fenomenologico che si basa sulla capacità della tecnica di far leva sul gruppo, che rappresenta la sede privilegiata di significazione della realtà, realtà che varia da società a società ed è prodotta, trasmessa e conservata attraverso processi sociali (Berger, Luckmann, 1969). L'intervista di gruppo è forse la tecnica di ricerca che più di ogni altra evidenzia come i dati non pre-esistano alla rilevazione, ma siano "l'esito della negoziazione continua tra i partecipanti, per cui ogni concezione individuale viene sempre filtrata dalla relazione con gli altri soggetti e può in molti casi mutare o addirittura formarsi durante la discussione (Cataldi, 2009: 13). Inoltre, come sostengono Turner e colleghi (1987), all'interno del gruppo avviene una vera e propria mutazione della concezione del sé dei singoli partecipanti, in quanto l'identità di ciascuno assume una matrice individuale e una sociale, la prima legata alle caratteristiche individuali del singolo, la seconda al gruppo di appartenenza, tanto che ciascuna persona a dare la rappresentazione che tale gruppo fornisce del tema in discussione.

Nell'ambito di questa indagine sono state ascoltate tre tipologie diverse di attori sociali: gli studenti delle classi terze della scuola secondaria di primo grado, quelli delle classi seconde della scuola secondaria di secondo grado e i loro insegnanti provenienti dalle sette Regioni partecipanti al progetto, Lombardia, Liguria, Molise, Basilicata, Campania, Puglia, Emilia-Romagna.

2. Il punto di vista dei ragazzi delle scuole secondarie di secondo grado

2.1 Primi ricordi, primi assaggi e primi consumi

Per comprendere le caratteristiche e i mutamenti del bere giovanile è utile indagare i processi di socializzazione attraverso i quali i bambini e i ragazzi acquisiscono informazioni relative alle diverse modalità del bere. Il concetto di socializzazione all'alcol si riferisce al processo di apprendimento all'interno di una determinata cultura del bere e a come le persone agiscono guidate da e in relazione a tale cultura. Berger e Luckmann (1969:178), affrontando il tema della socializzazione, affermano che il punto di partenza dell'introduzione dell'individuo alla partecipazione dialettica societaria è l'interiorizzazione, ossia "la percezione o l'interpretazione immediata di un evento oggettivo come esprimente significato".

13 Nonostante la struttura apparente facile della tecnica, la conduzione di un focus group è delicata e complessa e richiede la competenza di un professionista. In questo caso, a causa di carenza di risorse, non tutti i FG sono stati condotti da ricercatori professionisti e ciò rappresenta il maggiore limite dei dati raccolti e della loro comparabilità.



Gli individui interiorizzano le modalità del bere e non bere dal proprio ambiente interpretando e imitando in modo attivo le persone con cui normalmente interagiscono e assorbendo più o meno consapevolmente le loro abitudini. La socializzazione al bere fornisce alla persona competenze, conoscenze e abilità necessarie per agire in situazioni e contesti diversi e per partecipare o non partecipare alle situazioni di consumo.

Da una prospettiva sociale questo concetto indica il processo di trasmissione ai componenti della società di una specifica cultura del bere e di modalità di regolamentazione formale e/o informale di consumi e abusi. Ciò non significa che non vi siano spazi di innovazione e di cambiamento, in modo particolare tra le diverse generazioni.

L'attenzione ai processi di socializzazione all'alcol è tanto più importante in un contesto culturale, quale quello italiano, caratterizzato da una grande diffusione del consumo di bevande alcoliche in contesti familiari e relazionali che non escludono i più giovani. Uno degli elementi che da sempre ha caratterizzato le culture del bere "bagnate", o latine o mediterranee, è infatti la piena integrazione dei consumi alcolici nella quotidianità, e il conseguente progressivo avvicinamento del bambino e del ragazzo alle bevande alcoliche in contesti familiari, a differenza di altre culture, identificate come "asciutte" o nordiche, dove i minori vengono esclusi da ogni forma di contatto con l'alcol, tanto che spesso gli adulti non consumano bevande alcoliche in presenza dei figli (Beccaria, Prina, 1996).

Che questa differenza nella socializzazione all'alcol sia ancora attuale è confermata dal fatto che tutti i ragazzi intervistati sono stati precocemente socializzati all'alcol in famiglia, nel periodo tipico della socializzazione primaria che caratterizza l'insediamento dell'individuo nella società. Fin dalla più tenera età hanno avuto modo di osservare, più o meno consapevolmente, genitori, nonni e altri familiari o adulti consumare bevande alcoliche, prevalentemente vino. Queste persone, così importanti nella fase di socializzazione del bambino, forniscono implicitamente delle definizioni e delle indicazioni, nel caso specifico riguardo l'uso delle bevande alcoliche, che diventano per lui realtà oggettiva.

I primi ricordi dell'alcol, legati generalmente al bere dei familiari, costituiscono delle rappresentazioni che hanno fornito le basi per la costruzione di significato attribuito al consumo di alcol.

Nella maggior parte dei casi queste rappresentazioni rimandano a situazioni di consumo quotidiano in occasione dei normali pasti domestici, i cui protagonisti sono i genitori o i nonni. A causa del contesto di normalità e di ripetitività dei consumi descritti è difficile citare un primo ricordo specifico, l'impressione è piuttosto quella di avere visto da "sempre" la bottiglia sulla tavola.

Studente: A casa a pranzo si beve! (Puglia)

Walter: mio nonno il vino ma lo allunga con l'acqua, poi cioè mio nonno fa vino da quando sa parlare quindi chiedergli di non bere è come ammazzarlo. (Liguria)

Me: Mio padre beve vino come molti adulti, però non si è mai ubriacato. (Puglia)

Gianmarco: io da sempre a tavola ho visto il vino o la birra, sempre quando prendiamo la pizza

Altri ricordi sono legati a momenti di convivialità tra amici e parenti, quando anche chi di solito non beve si concede un bicchiere, in un clima generale di festa dove non mancano le bevute eccessive, ma non sembrano avere lasciato impresse immagini particolarmente negative. Anche in questo caso non emergono immagini negative o critiche legate ai consumi alcolici degli adulti, ma piuttosto descrizioni di situazioni normali e ripetute nel tempo.

Ragazzo1: mio padre solo nelle feste, a esempio quando non so Capodanno uno spumantino così via non tanto un bicchiere solo festeggiare. (Liguria)

Mg: avevo 4-5 anni e anche in famiglia, alle feste... i parenti... i genitori... prendevano un digestivo. (Basilicata)

Gianmarco, una volta un amico di mio padre ha alzato troppo il gomito ed era proprio brutto faceva delle cose che



non si capivano. (Campania)

Gp: quando ero piccolo, i mie nonni bevevano tanto, cioè tipo durante le feste, le mangiate assurde accompagnate da 20-25 litri di vino. (Basilicata)

Ragazza: per me è stato a una cerimonia e avevo 13 anni, a me non è piaciuto, perché gli adulti dovrebbero dare l'esempio e vederli bere non è bello. (Campania)

Anche se sono una minoranza, non mancano ricordi legati a ubriacature avvenute in ambito familiare o amicale: non sempre i figli sono tolleranti nei confronti di questi episodi e anche a distanza di anni possono serbarne un ricordo negativo ed evidenziare la contraddizione di questi comportamenti messi in atto proprio dalle persone che dovrebbero rappresentare modelli educativi.

Ciò che è certo è che nella vita quotidiana, intorno a loro, i giovani sono spettatori di un consumo alcolico da parte degli adulti diffuso e copioso. Non mancano i riferimenti ad altre culture alcoliche. È interessante notare come una bambina possa essere colpita da comportamenti di consumo diversi da quelli del suo contesto sociale tanto da conservarne anche a distanza di anni un ricordo vivo e negativo.

Ga: mi è capitato andare a fare colazione con gli amici la mattina, che sono uscito presto, verso le 8 gente adulta di 40-50 anni che bevevano i superalcolici già al mattino, invece che il caffè si prendevano la Vecchia Romagna. (Basilicata)

Gi: Anche io quando vado in giro, magari vado in un bar, così, ci sono tante persone che bevono. Anche qua a Savona, in giro per la città, ci son sempre persone che bevono. (Liguria)

Maria: la prima volta dove ho visto tanta gente bere è stato in Germania perché mio zio fece una festa per i suoi 20 anni di lavoro. Finivano un boccale e ne prendevano un altro. Fu una situazione strana e imbarazzante, sembrava di chiedere delle cose e loro ne volevano sempre di più. (Campania)

La maggior parte dei ragazzi intervistati ha assaggiato una bevanda alcolica nel contesto familiare, in giovane età, dato coerente con il IX Rapporto Nazionale sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza, realizzato da Telefono Azzurro e Eurispes. Secondo questa indagine, solo il 5,5% degli adolescenti dichiara di non aver mai bevuto un bicchiere di vino o di birra, il 45,7% ha bevuto per la prima volta tra gli 11 e i 14 anni e il 17,8% in tenera età.

Quasi tutti i ragazzi intervistati sostengono di aver assaggiato una bevanda alcolica "da piccoli", trattandosi di episodi di assaggio, spesso sporadici, è però difficile collocarli con precisione nel tempo. Dunque la maggior parte di coloro che hanno assaggiato per la prima volta alcolici nel contesto familiare non ricorda con precisione il momento specifico, si tratta di ricordi piuttosto vaghi che confermano l'ordinarietà dell'episodio. Sono situazioni di normalità, in cui un membro della famiglia, quasi sempre un maschio (nonno o padre), propone al bambino o al ragazzo di assaggiare il vino o la birra che spesso al primo impatto non sono stati graditi.

Mattia: io a 4 anni in cantina da mio nonno (Liguria)

Gp: da quando ero piccolo, che mio nonno faceva [il vino], vabbè, assaggi... Avevo 7-8 anni. (Basilicata)

Walter: 4-5 anni a casa di mio nonno, visto che beveva qualcosa, l'ho bevuto anch'io! me lo ha fatto bere... (Liguria)

Giovanni: Avevo 10 anni, era birra e corsi in bagno per sputare. Il vino invece mi piace, ma ne bevo poco. (Campania)

In: Da piccola ho assaggiato un po' di birra! (Puglia)

Sono frequenti i ricordi di primi assaggi in occasioni conviviali, come Capodanno o cerimonie familiari. Se generalmente gli adulti significativi mostrano un atteggiamento di accondiscendenza nei confronti delle richieste di sperimentazione da parte dei bambini e dei ragazzi, nelle occasioni ritualizzate sono spesso loro stessi a proporre o a incitare al consumo. In questo caso la bevanda prevalente è lo spumante. Nemmeno questi ricordi hanno un carattere di eccezionalità, non descrivono situazioni di attesa e di conquista.



Gi: Comunque è normale che a Capodanno magari ti bevi un po' di spumante però sempre rimanendo nei limiti. (Puglia)

Brigida: un paio di anni fa, avevo 11-12 anni ero a un matrimonio, ho assaggiato un po' di spumante (Campania)

S: magari quando c'è stata la comunione di una cugina o la cresima, vai al ristorante, bevi e avrò avuto 8 anni (Lombardia)

Una minoranza di ragazzi ricorda di aver assaggiato un liquore, digestivo o grappa, come prima esperienza. Nel caso del ragazzo di origine albanese anche la grappa è caratterizzata da una produzione casalinga e il nonno è la figura familiare a cui attribuire i primi contatti con l'alcol.

A: io mi ricordo che quando andavo al ristorante con mio padre, mia madre, comunque i miei zii, perché io quando andavo a mangiare andavo anche con i miei zii, andavo lì, passavo, mi bevevo un goccino di limoncello, capito? Avrò avuto 10 anni. Andavo da mio padre e mi diceva: 'bagnati le labbra, perché comunque è pesante per un bambino di dieci anni'. (Lombardia)

Alcuni adulti hanno deliberatamente introdotto all'alcol i propri figli fin da bambini, spesso anche spiegandone i motivi: se si impara presto a conoscere la sostanza e le modalità corrette di consumo è più probabile che i rischi di abuso in adolescenza e in età adulta siano minori. È un approccio basato sulla gradualità, dal semplice assaggio ai successivi consumi, fondato sulla convinzione che la distribuzione delle tappe in tempi e contesti diversi possa costituire un fattore protettivo rispetto ai rischi connessi all'abuso.

Maria: i miei per non farci crescere sotto una campana di vetro ci hanno fatto assaggiare per evitare un giorno di finire nell'alcol. Poi la prima volta proprio è stato quattro anni fa che mio padre mi fece bere. Lui dice che se le cose si vietano noi cadiamo nella tentazione, così se le cose te le fanno assaggiare la tentazione si toglie. (Campania)

Se la maggior parte dei primi ricordi hanno un carattere neutro se non positivo, tra le descrizioni dei ragazzi intervistati non mancano quelle di incontri casuali e non sempre positivi con l'alcol.

Fo: Io ero proprio piccolissimo e la prima volta ho assaggiato la birra pensando che fosse aranciata e l'ho sputata subito! (Puglia)

Me: Invece a me è capitato una volta che mia madre era andata a dormire tardi perché aveva preparato una torta e aveva lasciato il Rum sulla tavola e io l'ho bevuto pensando che fosse acqua. Non mi piace, è anche forte come sapore! (Puglia)

A: Mi faceva bagnare un po' le labbra [di limoncello], poi magari erano un attimo disattenti e mi bevevo... ne bevevo un pochino di più. (Lombardia)

Da nord a sud emergono anche alcuni riferimenti a un uso farmacologico dell'alcol diffuso in famiglia, che spesso coinvolge anche i bambini.

G: i miei sono molto amanti del vino, quindi il primo bicchiere di spumante io forse c'avevo sei anni, il primo bicchierino. Poi io ho sempre bevuto, perché tipo magari io stavo male e mi davano... cioè, io avevo mal di gola e mi davano il Baileys, da piccolina e..., perché sai, il rimedio della nonna? [ride]. (Lombardia)

Come testimoniato dalle esperienze dei ragazzi intervistati la prima esperienza con il vino è soprattutto collocabile nel contesto familiare, mentre alla birra e agli altri alcolici è più facile avvicinarsi in un contesto di pari.

Rosalina: La prima volta che ho assaggiato una bevanda stavo insieme a mio nonno. Era vino. Avevo 10 anni, poi la birra due anni fa con i miei amici e loro avevano esagerato erano proprio brutti non mi piacevano. Loro erano un po' più grandi di me. (Campania)

Ragazza: vino avrò avuto 7-8 anni da mio nonno con l'acqua, invece birra due mesi fa boh l'ho assaggiata ma non mi piaceva. (Liguria)



2.2 Dallo spettacolo all'esperienza

Lo spettacolo "Speed, ecstasy and coca-Rum" ha rappresentato per tutti i ragazzi intervistati una modalità interessante ed efficace di comunicazione sul tema dei rischi legati all'abuso di sostanze psicoattive. Uno stile di comunicazione adatto perché rappresenta il fenomeno dal punto di vista dei ragazzi e non del mondo adulto e in una forma lontana da quella delle lezioni e dei seminari tradizionali condotti da esperti e centrati sugli effetti del consumo di alcol e droghe. I ragazzi e le ragazze hanno mostrato interesse e gradimento per lo spettacolo e hanno partecipato attivamente alle attività proposte.

J: a me è piaciuta. La parte che mi è piaciuta di più è stata lo spettacolo, perché secondo me, quella è stata una parte molto educativa, perché ci hanno trasmesso un messaggio importante, cioè che non si devono fare 'ste cose, però non te l'hanno detto... cioè, non sono le solite persone che ti mettono il filmatino, dicono: guarda non si deve fa', bla bla bla, ti danneggi. Loro [attori] hanno fatto vedere le conseguenze e comunque si sono adattati più a noi, non la vedono dal punto di vista di un adulto. (Molise)

An: è stata interessante tutta la giornata, perché le persone che stanno qui non sono capaci di organizzare una giornata del genere, noi non saremo mai stati capaci di organizzare una giornata del genere, e quindi è stata interessante proprio nel complesso. (Molise)

Ragazza: mi è piaciuto tanto (Liguria)

Le situazioni di abuso di alcol e di sostanze illegali messe in scena nello spettacolo non sono state viste come una rappresentazione teatrale, ossia come una finzione, ma come una realistica interpretazione del contesto in cui vivono i ragazzi di oggi, dal nord al sud del paese. La rappresentazione si è mostrata così molto utile anche come stimolo per il confronto e la discussione tra i ragazzi, e quindi per raccolta di informazioni spontanee sui loro stili di consumo. Dalle reazioni degli intervistati sembrerebbe che il contesto in cui vivono la presenza delle sostanze d'abuso sia rilevante.

Mariarca: mi è sembrato bello, ha avuto senso che ci circonda e con il quale abbiamo a che fare quasi tutti i giorni con questa cosa dell'alcol e della droga e poi comunque stamattina ho potuto capire che comunque la vita è molto importante e non bisogna sprecarla per l'alcol e per la droga non ne vale la pena. (Campania)

Ca: Comunque sì, sono abbastanza frequenti, almeno a San Severo è così... magari uno a diciassette anni conosce meno le persone che si fanno di coca, uno ne conosce di meno, ma almeno a San Severo, abbastanza ragazzi, chi si fa le canne, chi il sabato sera si fa "pieno pieno" con i cicchetti... (Puglia)

Gp: perché...eh...questi miei amici [consumatori di cocaina] vengono da famiglie abbastanza benestanti, non hanno problemi economici e la vita che conducevano, fino a un certo periodo, è stata bene e poi questa vita non gli andava più a genio e sono usciti fuori, evadendo in questo. E penso che sia stato questo uno dei motivi principali. (Basilicata)

Emily: beh, comunque dalla gente che ci circonda, perché se usciamo il sabato sera giriamo l'angolo e ci sono tante persone che nei bar bevono... comunque... li vediamo (Liguria)

Da parte dei ragazzi e delle ragazze emerge però anche una certa consapevolezza dei rischi legati al consumo, in particolare quello della guida in stato di ebbrezza, che in alcuni casi dà origine ad azioni di contenimento del rischio attraverso l'autocontrollo o il controllo del comportamento di consumo del guidatore: dall'assicurarsi che non abbia bevuto o assunto sostanze durante la serata in compagnia al trascorrere con lui la notte in macchina aspettando che gli effetti dello sballo se ne siano andati.

D: se tu magari devi andare da qualche parte, magari devi andare a ballare, devi uscire, devi andare in qualche pub e sai che il tuo amico magari c'ha la macchina e tu sei senza macchina e sei salito con lui, la migliore cosa è controllarlo, se tu sai che lui beve sempre, o magari prende sostanze, magari la canna... tutte 'ste cose qua... magari è meglio controllarlo. Poi se lui lo fa di nascosto e tu non ci sei, la migliore cosa è non andare in macchina con lui e non lasciarlo



neanche lui andare in macchina... magari riposare da qualche parte in macchina... magari la mattina si riprende e si parte... cioè, se lui è in condizioni di partire. (Lombardia)

Se sono soprattutto le esperienze dei ragazzi lombardi, frequentatori di discoteche, a evidenziare la forte contiguità tra consumi alcolici e consumi di sostanze psicoattive illegali, in particolare pasticche, i coetanei pugliesi riferiscono di un contesto di uso di sostanze così generale da sembrare un comportamento ormai normalizzato. Dalle testimonianze emerge una differenziazione nella tipologia di sostanze: in Lombardia il consumo riguarda indifferentemente sostanze legali e illegali, mentre in Puglia la sostanza di abuso prevalente sembra essere l'alcol, per questioni prevalentemente legate all'accessibilità. Secondo altri ragazzi, invece, l'abuso di bevande alcoliche riguarda prevalentemente il mondo adulto, mentre le droghe appartengono esclusivamente al mondo giovanile. Che si tratti di alcol o di sostanze illegali, il significato dell'abuso è la ricerca dello sballo.

Me: Purtroppo sta diventando un fenomeno di massa, almeno tra i miei coetanei almeno un buon 80% fanno uso di alcolici, droghe... (Puglia)

Ra: Di alcolici soprattutto! Gli alcolici sono qualcosa, secondo me, che è più alla portata di tutti. (Puglia)

Fr: dalle mie parti sono più le persone adulte che non i giovani che... si ubriacano. Poi vabbè, la droga... la droga di meno, cioè, per quanto riguarda la droga sono i ragazzi che ne fanno maggior uso, però... per l'alcol sono gli adulti. (Basilicata)

2.3 Consumo e abuso tra gli adolescenti

a) Tempi

La grande maggioranza dei giovani intervistati consuma alcolici nel fine settimana, anche se alcuni sottolineano come i pretesti per il consumo possano essere tali e tanti da rendere difficile individuare un momento particolarmente indicato. Sono pochi comunque i ragazzi che affermano di bere quotidianamente, perché il tempo dedicato ai consumi di alcol nel gruppo dei pari è soprattutto dello svago, in sintonia con l'organizzazione del tempo della società contemporanea che vede una netta separazione tra il tempo impegnato in attività lavorative o di studio e quello dedicato allo divertimento. Come ha messo in evidenza Roberta Sassatelli, "il tempo del consumo si mescola sempre più al tempo libero e del tempo libero assume alcuni connotati" (Sassatelli, 2004:203): la pratica del consumo si configura così sempre più come pratica di divertimento e il rapporto con l'alcol diviene ironico e disincantato, in un contesto dove è difficile separare i consumi dagli abusi.

Ay: Il sabato... anche il venerdì (Molise)

la: Uguale, il sabato, la domenica, stando comunque in paesi che non offrono locali, nulla... (Puglia)

Alessandro: io ogni tanto, qualche sabato sera, ma non tutti i sabati sera del tipo una volta ogni qualche mese, ogni tre quattro mesi andiamo a fare una bevuta... (Liguria)

I ragazzi che vivono nelle province molisane attribuiscono la consuetudine dei consumi alcolici nel tempo libero proprio alla mancanza di servizi culturali e ricreativi. Anche nei paesi lucani si comincia il giro dei bar già nel pomeriggio (la passatella), di bar in bar si tira tardi e poi si va in discoteca, ovviamente con un tasso alcolico molto elevato.

Gi: secondo me, il contesto aiuta un po' questo tipo di comportamento. Praticamente – non voglio assolutamente giudicare la mia terra, per carità di Dio – però comunque essendo divisi in tanti paesini, noi sappiamo bene che in questi paesini non c'è quasi più niente: non c'è cinema, non c'è una piscina, quindi questi ragazzi sono alla fine costretti a rifugiarsi in questi bar e poi bere. Non dico che nelle grandi città non è così, perché ci sono stato e pure è così, si ritrovano nelle piazze a bere, però secondo me è un po' diverso... è un po' diverso perché forse... i passatempi sono



di più, quindi sarebbe un po' più trascurata l'opzione di bere alcol alla sera. (Basilicata)

Vi sono poi le occasioni speciali come i Capodanni o i compleanni o altri momenti conviviali dove divertirsi, quindi bere alcolici, è praticamente un obbligo sociale.

Ca: Vogliamo parlare dell'ultimo Capodanno? Ho tracannato Rum e pera, una bottiglia di spumante, otto Bacardi, la Vodka e non mi ricordo ma anche qualcos'altro. Alla fine stavo per terra, mi sono alzata e sono andata a vomitare in bagno. (Puglia)

b) Luoghi di consumo

Dalle discussioni di gruppo risulta che il bisogno di affermazione dell'identità e dell'indipendenza di questi ragazzi si esprima anche nelle pratiche di consumo in luoghi dove i vincoli di controllo che caratterizzano i comportamenti alcolici in famiglia e a scuola vengono meno.

Ancora oggi, a più di dieci anni di distanza dalla prima ricerca qualitativa su giovani e alcol realizzata in Italia (Forni, 1997), l'elenco degli spazi dove i giovani consumano bevande alcoliche annovera luoghi chiusi, quali discoteche, pub, abitazioni private, e luoghi aperti, quali strade, piazze, prati.

La discoteca è certamente il luogo dove si consumano alcolici più citato dai giovani di tutte le Regioni. Come evidenziato in altre ricerche (Beccaria e Marchisio, 2006) i luoghi sembrano condizionare anche frequenza, quantità e tipo di bevande consumate. Questo sembra essere particolarmente valido per la discoteca, in quanto la sua frequentazione si accompagna generalmente all'abitudine di "tirare tardi", passando prima per pizzerie, pub o bar. Inoltre in discoteca l'alcol assume il ruolo di carburante necessario a mantenere i tempi e il ritmo della notte.

An: se uno va in discoteca, beve perché sta accelerato... con la musica alta... è normale che i ragazzi bevano. Più che la musica alta è il contesto, il contesto della discoteca fa sì che tutti i ragazzi bevano. (Molise)

A: io mi classifico fra quelli per l'alcol, perché per il resto [droghe]... no. Io comunque quando vado a ballare bevo parecchio, perché... riuscirei a ballare anche senza bere, perché ci sono molti miei amici che senza bere, o senza fare altre cose, non riuscirebbero a ballare, starebbero lì seduti sul divanetto a fare niente. Io riuscirei a ballare lo stesso, però... capito? Mi prendo un cocktail, il primo che ti servono con l'ingresso, prendo il secondo perché magari c'ho qualche soldino in più in tasca e inizio già a essere più allegro, vai avanti, vai avanti, vai avanti, e poi alla fine non sto mai male, perché riesco a controllarmi, però arrivo al punto che mi diverto e sono bello euforico. Capito? Mi piace la sensazione, bello. A me piace bere. Bevo solo il sabato sera, però mi piace bere il sabato sera. (Lombardia)

Certamente anche i pub rappresentano luoghi di consumo significativi nell'universo giovanile, ma sembra collegato a consumi più moderati.

Co: Ma sì, come tutti i ragazzi, il sabato sera se vado al pub con gli amici mi prendo qualcosa da bere ma senza esagerare (Puglia)

In alcuni casi vengono citate anche le abitazioni private che non raramente diventano luoghi privilegiati non solo del consumo ma anche dell'abuso, perché è possibile disporre di grandi quantità di alcolici a prezzi molto bassi, considerato che il costo della bottiglia al discount è decisamente inferiore rispetto al costo della consumazione in discoteca o anche solo al pub. Nelle feste private, come hanno evidenziato altre ricerche (Törrönen, Maunu, 2007) sono frequenti i consumi eccessivi anche perché si è liberi dal controllo informale – nessuno organizza feste in casa in presenza di adulti – e anche da quello formale, che può invece verificarsi nei locali pubblici. Inoltre la dimensione di intimità, il bere tra soli amici, senza doversi preoccupare del giudizio eventuale di persone estranee, porta più facilmente a sperimentare gli effetti dell'alcol e le sue potenzialità.



Fo: Io conosco ragazzi che magari il sabato sera non sapendo che fare, si vanno a far un giro, si chiudono in un garage e consumano alcol e magari anche altre sostanze. (Puglia)

G: io ne ho fatte un po' [di esperienze di ubriacatura], a tornare a casa...cioè, non è che...tornavo a casa un po' storta. Cioè, una volta...non ero la più brilla...non ero...cioè, la più ubriaca, non so se è stata quella [ride], comunque c'è stata una volta che ho fatto il festino a casa mia, non c'erano i miei, e ho bevuto tanto. (Lombardia)

Per la stessa ragione, soprattutto i ragazzi del sud, citano gli spazi all'aperto (campagna, spiaggia, piazza...), dove possono essere organizzate feste, in cui il consumo di alcolici può essere un elemento di contorno che garantisce la socialità e l'allegria, se non diventare il vero fulcro della serata.

In questi luoghi il consumo sfocia quasi necessariamente nell'abuso, fino ad arrivare in alcuni casi, come riportato da recenti fatti di cronaca, al ricovero per coma etilico. A Potenza i ragazzi raccontano di uno spazio aperto, "in villa" che rappresenta tradizionalmente un luogo di consumo di alcolici all'aperto, dove è possibile trovare anche dei bambini. I ragazzi che vivono in provincia invece sostengono che, probabilmente per il maggior controllo sociale informale, non vi sono situazioni di consumo di questo tipo.

Me: L'estate scorsa organizzammo un falò al mare e ci presentammo armati, nel senso di fiaschi di vino, birra, gin e Ace, di tutto e di più. Io ho detto: "ragazzi, però quando siamo brilli ci fermiamo, non esageriamo!" però il fuoco si stava spegnendo e c'erano altri due falò così siamo andati a prendere la legna e per ringraziarli gli abbiamo portato da bere, noi facevamo bere loro e loro facevano bere noi ed è stata baldoria! Io stavo proprio alluvionato e avevo conosciuto un certo "Takeschi", un giapponese che era l'uomo del Rum e pera perché in una mano aveva la bottiglia di Rum e nell'altra il succo di pera e lui invitava i ragazzi a bere e io avevo fatto già un po' di miscuglio e quando ho bevuto la pera, che era proprio fresca, si vede che ha fatto un po' di miscuglio nello stomaco e io ho vomitato e poi sono tornato di nuovo a ubriacarmi e la mattina dopo che avevo i postumi, ho rubato un cappello della polizia e un pallone sotto l'ombrellone. (Puglia)

D: io l'ultima volta che ho preso una bella ciucca è stato due anni fa al compleanno di mio fratello, niente pub, niente, eravamo in piazza. Mio fratello è andato al supermercato, ha fatto tutto lui... [il fratello di D ha 21 anni]... eravamo in piazza, io avevo finito di lavorare in pizzeria – trasportavo le pizze – torno lì, tutto contento, dico: dai dai bevo, poi è il compleanno di mio fratello. Cominciavo a bere, comincio... cioè, non c'erano bicchieri, dalla bottiglia e basta, dovevi bere così, comincio, comincio... dopo un po' mi sono accorto che... non... cioè, hai capito?... quando sei ubriaco, ti senti da solo, magari uno ti parla e non riesci a capirlo, non riesci a fare un discorso serio. (Lombardia)

L'escursione in montagna è invece un'occasione per condividere un bicchiere di vino.

Fo: Magari con gli amici no, però io per esempio amo molto le escursioni, le escursioni in montagna per cui se c'è un bicchiere di vino io lo prendo volentieri, perché no?! (Puglia)

c) Bevande

A differenza dei primi assaggi e dei primi consumi caratterizzati prevalentemente da vino e al secondo posto dalla birra, i consumi con gli amici sembrano riguardare un po' tutte le bevande alcoliche, con una netta preferenza per birra e superalcolici, questi ultimi prevalentemente in discoteca. In generale, secondo un atteggiamento prettamente consumistico-razionale, se si hanno abbastanza soldi si punta su bevande ad alta gradazione alcolica per raggiungere prima l'obiettivo dello sballo.

Rt: alcolici, cocktail... (Molise)

Me: Birra, superalcolici, ma molte volte dipende anche dal budget che il gruppo ha a disposizione. Se una comitiva ha un budget molto elevato allora si butta sui superalcolici. Stranamente per queste cose i soldi ci sono sempre! Ci sono anche comitive che si ubriacano con il vino, per esempio. (Puglia)

d) Stili del bere

Non è possibile affrontare il fenomeno del consumo di bevande alcoliche senza analizzare i significati



che gli individui attribuiscono all'esperienza di consumo. Le persone dispongono sempre di un insieme di idee, che vengono apprese, modificate e sviluppate in un determinato contesto storico-sociale, su ciò a cui l'alcol può servire, su come deve essere o non deve essere bevuto, sui bisogni che possono essere soddisfatti in maniera legittima e su quelli che non possono essere soddisfatti in maniera legittima (Palmonari, 1994). Di seguito verranno evidenziati i principali stili del bere costruiti sulla base dei significati attribuiti dai ragazzi intervistati ai propri consumi e a quello dei coetanei, intrecciati con le situazioni di consumo, come già proposto da Forni nella prima ricerca nazionale sul bere giovane (Forni, 1997). È difficile dalle testimonianze distinguere il piano del consumo da quello dell'abuso, pertanto si è scelto di descrivere i diversi stili che possono rappresentare situazioni di consumo contenuto, di abuso controllato o di manifesti eccessi e ubriacature. Gli stili individuati dalle testimonianze dei nostri intervistati sono presentati in ordine di prevalenza, in ordine decrescente dal più diffuso – stile omologante al gruppo – a quello meno frequente – stile anestetizzante.

Stile omologante al gruppo

In tutta Italia i ragazzi riconoscono il fatto che spesso il consumo di bevande alcoliche è spinto dal senso di appartenenza al gruppo o dal desiderio di non essere esclusi. Per stare bene nel gruppo ed essere accettati non solo si beve, ma spesso si abusa. Rifiutare un alcolico può essere considerato un comportamento anti-sociale e, conseguentemente, motivo di emarginazione. Come mostrano anche le testimonianze rilevate da una recente indagine realizzata nelle Marche (Nicolini et al., 2009), è diffusa la sensazione di condivisione di un'attività rischiosa come l'abuso di alcolici che porta a sovrastimare la percentuale di coetanei che incorre in questo tipo di rischio, con la conseguente sottovalutazione del pericolo. La sperimentazione e il consumo nel gruppo non riguarda solamente le bevande alcoliche, ma anche altre sostanze psicoattive illegali.

Emily: secondo me, se tutti bevono è logico te rimani lì come un fesso, è logico che poi bevi, se no ti senti escluso (Liguria)

An: dipende dal contesto, mo' lo stavamo dicendo. Se io sto qua e stiamo tutti ubriachi e io no, è normale che mi annoio, però se stiamo tutti ubriachi, o brilli, non proprio ubriachi alla fine ti diverti. Giustamente devi essere consapevole che dopo non devi guidare, perché la cosa più sbagliata, a me è capitata una volta e non me la sono più scordata. (Molise)

la: lo spesso il sabato sera mi fermo al bar con gli amici e comunque mi prendo qualcosa, perché comunque la sera non c'è niente da fare. C'è un bar di fronte al piazzale dove vanno tutti e allora, cioè, tu andando lì non è che puoi stare senza far niente e allora bevi qualcosa. (Puglia)

Consumare con il gruppo e secondo le sue regole riveste una funzione importante nel processo di costruzione identitaria dei ragazzi e delle ragazze. A questo proposito è bene specificare che nel condividere le occasioni e le regole di consumo un gruppo, e quindi ogni suo componente, intende distinguersi dagli altri assumendo una propria specifica identità.

Me: Dipende anche dalla mentalità di un gruppo, per esempio, andiamo al mare, allora ci portiamo una bottiglia di questo, dieci grammi di quell'altro... o magari ci sono gruppi che vanno in discoteca e prendono solo un alcolico e poi ci sono ancora gruppi che bevono, fumano, sniffano a ogni occasione. (Puglia)

Come un tempo il consumo di alcol acquisisce un significato di crescita ed emancipazione. Molti ragazzi affermano di bere soprattutto per sentirsi più grandi, ostentare una sicurezza che non c'è, una capacità di controllo del consumo di bevande alcoliche ancora tutta da acquisire.



Fo: Molti giovani bevono non perché realmente gli piaccia bere, ma per sentirsi più grandi, per sentirsi protagonisti (Puglia)

Alcuni ragazzi, in netta minoranza, invece rivendicano la capacità di essere autonomi dal gruppo rispetto alle proprie scelte di consumo. C'è chi pensa che ci si possa distinguere, in un contesto così omogeneo dove bere è la regola, proprio se non si beve.

J: puoi anche distinguerti non bevendo, non è che per forza devi bere per distinguerti. Cioè, io non accetto quando una persona dice: bevo perché bevono gli altri. Io bevo se ho voglia di bere e se mi piace. A me non piace bere, perché devo bere? Perché lo fanno tutti i miei amici? Non mi sembra giusto. (Molise)

In altri casi la regola del gruppo può essere al contrario quella di non bere, in questo caso l'identificazione con i propri amici non costituisce un fattore di rischio ma protettivo.

Ma: Non è vero, perché io in sedici anni non ho mai bevuto, i miei amici non hanno mai bevuto e quando usciamo non ci avviciniamo mai a qualcosa di alcolico! C'è anche chi non beve! (Puglia)

Stile sperimentale del limite

L'esperienza del limite è un'esposizione a una situazione di rischio che comporta l'accettazione della sfida da parte di una forza esterna che può assumere la forma di un ambiente ostile (ad es. deserto, parete a picco) oppure di un elemento naturale (sostanza psicoattiva) (Camoletto, 2005). Oggi i giovani, e non solo, mostrano una particolare inclinazione a sperimentare il proprio corpo e le sue potenzialità fino a spingersi verso il limite estremo.

Nel gruppo si imparano i propri limiti rispetto all'alcol, seppure i criteri per stabilire questi limiti siano soggettivi. Attraverso la sperimentazione, che talvolta sfocia nell'ubriachezza, si apprende come regolare il proprio comportamento nelle successive occasioni del bere sia per evitare di stare male sia in funzione di una ricerca deliberata dello sballo.

Gi: no, nel senso che se tu bevi un bicchiere o 3 bicchieri e tu sai il tuo limite, dici: mo' mi fermo. Cioè, per non esagerare...che poi delle volte, uno beve...ma anche non volendo, cioè, uno ingerisce 'ste cavolo di bevande che fanno male veramente, ma delle volte appunto non si vuole, cioè uno beve a forza, perché è in compagnia e deve bere per forza. Allora là è la fine, secondo me. (Basilicata)

Rt: Sono stata male perché ho mischiato varie cose... Poi uno impara a contenersi. Se non lo mischio, uno non è che parte subito... (Molise)

A: Penso che così non succederà mai [più], perché adesso conosco bene o male i miei limiti. (Lombardia)

Stile protagonista

Il consumo di alcolici, e spesso l'abuso, svolgono la funzione di favorire la disinibizione rendendo più facile l'incontro con le persone sconosciute, è un aiuto a lasciarsi andare a ritmo di musica, permette di mascherare la propria insicurezza. L'alcol consente di essere all'altezza delle prestazioni sociali attese in una determinata situazione e quindi di non disattendere le aspettative del gruppo e, più in generale, di un contesto socio-culturale che vuole i giovani consumatori brillanti e disinibiti. In queste situazioni si beve anche quando non si ha voglia e si bevono anche prodotti non particolarmente graditi dal punto di vista del gusto.

G: praticamente ti dà come... cioè... se tu non ti sentissi sempre al centro dell'attenzione, tu sei lì, ti diverti, non ti importa quello che fanno gli altri, magari... cioè, tu vedi una persona che cammina, la guardi e ridi, senza motivo, però ridi. C'è questa sensazione che qualsiasi cosa accada tu ridi e quindi stai bene, perché magari... non lo so... sei normale, magari ti fai la serata, sì, ti diverti, però quel sabato sera dici: no, basta, stasera voglio divertirmi tanto tanto e [allora bevi]... e poi sei allegro, ti senti bene, e quindi dici: vabbè, perché non rifarlo. (Lombardia)



Stile cerimoniale-rituale

Non mancano le testimonianze di occasioni del bere legate alla celebrazione di particolari eventi o ricorrenze, tra cui sicuramente tutti ricordano il Capodanno. In queste situazioni, la presenza di bevande alcoliche di ogni tipo è rilevante e l'abuso quasi la regola. Lo stile cerimoniale-rituale serve a mettere in relazione le norme etiche e giuridiche della società con stimoli emotivi talmente forti da renderle sempre accettabili e condivisibili (Forni, 1997). Questo stile contribuisce a confermare i valori condivisi, ma anche a costituire e rafforzare l'identità di gruppo.

Gp: l'ultima volta... il 30 e lode di un amico mio che stava a Perugia, 3-4 mesi fa forse e c'era di tutto, cioè era un tavolo abbastanza grande, pieno di bottiglie, dal vino alla birra, ai superalcolici, Vodka, amaretto. (Basilicata)

I giovani lucani raccontano di giochi alcolici, vere e proprie prove di resistenza all'alcol, che derivano dai riti di iniziazione dei giovani alla vita adulta, anche se oggi sembrano più collocabili nella categoria dei "rite of life projects" (Beccaria e Sande, 2003). Si tratta di riti collettivi, che ogni partecipante investe di significati propri, nei quali il giovane costruisce la propria immagine in relazione agli altri all'interno del gruppo dei pari. Anche questo stile di consumo riveste un ruolo importante nella costruzione identitaria dei giovani, in un contesto dove questo processo è sempre più difficile a causa dei maggiori gradi di libertà, ma anche di incertezza, legati al futuro: attraverso l'effetto di amplificazione delle sensazioni e delle emozioni che l'alcol è in grado di produrre, i giovani cercano di fissare determinati momenti della propria vita, di segnare le tappe delle loro complicate carriere di vita.

Gp: Il gioco della birra. si gioca in gruppo: c'è il padrone e c'è il sotto. Allora, il padrone decide chi deve bere in base comunque al gioco delle carte che si fa, e il sotto dice se quella persona può bere. Solitamente si prende una persona e la si fa bere fin quando non si ubriaca. (Basilicata)

Be: il padrone decide cosa bere... un bicchiere di vino, o birra. Non ci si può rifiutare. Devi bere per forza. (Basilicata)

Stile "time-out"

Diamanti (1999) ha definito i giovani di oggi "la generazione invisibile", un soggetto sociale non più capace di esprimere novità e cambiamento, ma specializzato nell'adattarsi al presente. È difficile individuare dei tratti distintivi che li differenzino dagli adulti e, come gli adulti, i giovani distinguono nettamente il tempo del dover essere – la scuola e il lavoro che si collocano nel tempo diurno – da quello dell'edonismo e della trasgressione, tipico del divertimento che si esprime nella notte. I giovani intervistati individuano chiaramente come il fine settimana costituisca, anche con l'aiuto dei consumi alcolici, il momento del *time-out*, della presa di distanza dai doveri imposti dal proprio ruolo di studente e di figlio. Un tempo apparentemente fuori dalle regole, ma che risponde in realtà ad altre norme, quelle dettate dal mercato dei consumi. Un tempo, nel quale l'alcol favorisce la presa di distanza dalle tensioni prestazionali della vita quotidiana.

A: è una valvola di sfogo perché alla fine tu arrivi da una settimana che comunque... sembra, tu dici: fai lo studente e non fai niente, ma comunque è impegnativa come settimana. Arrivi al sabato sera che vuoi essere tranquillo, senza problemi, e lì ti bevi la tua birretta o due, il tuo cocktailino e inizi a sparare cazzate, ridi, ti diverti, così è bello. (Lombardia)

A: le pressioni dalla famiglia, le interrogazioni che devi fare per esempio, io c'ho il debito ancora dalla prima e quest'anno sto sentendo pesante questa cosa, che devo recuperare 'sto debito, c'è la professoressa che rompe, proprio pesante, poi mi odia. Poi c'è mio padre e mia madre che mi dicono: devi recuperare 'sto debito, devi fare questo, devi fare quello', alla fine il fine settimana tu aspetti proprio fortemente il sabato per staccare la spina... (Lombardia)



Lo stile conviviale

L'elemento del Convivio, sin dall'antica Grecia, rappresenta la centralità del consumo di vino nel pasto consumato in situazioni di socievolezza, dove l'alcol svolge anche la funzione di lubrificante delle relazioni sociali. Dalle discussioni di gruppo questo stile del bere esprime il desiderio di divertirsi in compagnia e il piacere di stare insieme, dove il bere è talvolta un elemento centrale del pasto consumato con amici.

Me: Alla nostra età è difficile che uno beve perché è depresso! Uno beve perché è in compagnia, per divertirsi. (Puglia)

Walter: Praticamente tutti i sabati sera andiamo a mangiare una pizza ma più che una birra no (Liguria)

Stile anti-vuoto

Alcuni piccoli paesi di provincia non offrono alcun intrattenimento interessante per i giovani e l'alcol è spesso vissuto come elemento di aggregazione, uno strumento per superare la noia e riempire momenti di vuoto, tanto che i ragazzi delle scuole superiori di Potenza mettono in evidenza come nei paesi fuori città spesso si beva proprio con lo scopo di riempire il vuoto sociale. Questo stile del bere è particolarmente diffuso al Sud, nei piccoli paesi di provincia.

Ga: molte volte. Anche nei paesi può essere diverso, però nel mio paese che è un piccolo paese ci sono tanti ragazzi che fanno uso di sostanze "non buone". (Basilicata)

Sa: non hanno niente da fare [nei paesi] non c'è niente da fare, si pensa a bere o fare qualche altra cosa. (Basilicata)

la: lo spesso il sabato sera mi fermo al bar con gli amici e comunque mi prendo qualcosa, perché comunque la sera non c'è niente da fare. (Puglia)

Stile anestetizzante

Non è raro il riferimento all'uso di alcol come farmaco che possa lenire situazioni di tensione o essere una stampella per un momento di difficoltà personale o relazionale.

Seppure lo adottino, i giovani criticano questo tipo di comportamento che ritengono inefficace e "sbagliato", mostrando di avere interiorizzato le regole che sono state loro trasmesse durante il periodo di socializzazione. Il consumo di alcolici finalizzato ad anestetizzare una sofferenza è citato infatti da alcuni ragazzi facendo riferimento a consumi di altri giovani o in modo impersonale.

Emily: ma, secondo me, dipende anche dalla famiglia che hai alle spalle cioè se hai dei problemi familiari. I ragazzi cercano cioè di buttare questi problemi sull'alcol, bevendo, dimenticando poi è una cosa sbagliata perché cioè non si risolvono i problemi (Liguria)

2.4 Differenze di genere

La maggior parte degli intervistati ritiene che oggi non ci siano differenze tra il bere dei ragazzi e quello delle ragazze, come a indicare un importante cambiamento rispetto a precedenti indagini qualitative (Beccaria, Cottino, Vidoni, 1999) e quantitative (Hibell et al., 2003) che, pur evidenziando una tendenza alla riduzione delle diversità tra i generi, mostravano ancora l'esistenza di una differenza significativa, caratterizzata da un consumo inferiore da parte delle ragazze rispetto ai coetanei maschi, dalla preferenza per bevande a più basso contenuto di alcol e da minori episodi di intossicazione alcolica.

Studenti: No è uguale! (Puglia)

Ra: Dipende comunque dalla compagnia. Nella mia comitiva bevono più i ragazzi però non c'è differenza, quando uno si ubriaca si ubriaca e basta. (Puglia)

A: allora, io conosco alcune ragazze che si drogano di più di certi ragazzi. Diciamo che le ragazze sono di meno, ma quelle che ci danno dentro, ci danno dentro pesante. (Lombardia)



A conferma di questa tendenza, vi sono i racconti di alcuni ragazzi che preferiscono non avere ragazze nel gruppo quando organizzano serate alcoliche dal momento che reggendo meno l'alcol rischiano di stare troppo male e rovinare la serata a tutti.

Me: io prendo una bottiglia, beviamo e chi vuole bere beve! Una mia amica aveva già bevuto due o tre cicchetti ed è stata male! L'abbiamo portata da una parte, le abbiamo fatto sciacquare la faccia, le abbiamo messo il secchio per vomitare, che alla fine veramente vomitava il sangue perché non aveva più niente nello stomaco e l'abbiamo dovuta portare in ospedale. Io da quel giorno comunque con le ragazze non bevo proprio! Tipo è capitato che a Natale avevamo fatto queste due serate alluvionati e quindi a Natale che non c'erano tante ragazze abbiamo preso tanti superalcolici, mentre a Capodanno, che c'erano tante ragazze, in cui io anche mi esibii in perizoma... (Puglia)

Dalle esperienze di altri ragazzi emerge invece una certa persistenza del modello "bagnato" del bere, caratterizzato da un basso livello di consumi tra le donne, in particolare nelle regioni del sud. In questa parte del paese, sembra essere ancora diffusa la percezione che le ragazze che consumano bevande alcoliche, in particolare in luoghi pubblici e quindi esposte allo sguardo collettivo, siano oggetto di una generale riprovazione sociale. È un comportamento che non si addice alla donna per il suo ruolo riproduttivo e di "angelo del focolare"(Beccaria, 1999; Ahlström, 1995)

Me: Abbiamo preso più che altro birra, "il borghetti" ce lo siamo bevuti noi, il "borghetti", la "Sanbuca", queste robe qua ce le siamo bevute noi, alle femmine che sono sbarbine hanno voluto bere la birra. (Puglia)

Fe: beh, qui nelle zone nostre secondo me no, perché pure i ragazzi quand'è che fanno festa vanno nei bar e si 'mbriacano lo stesso. Però ragazze non si vedono qua. (Basilicata)

Sa: sono molti di più i ragazzi, anche per le critiche della gente molte volte, perché qui ci conosciamo tutti, quindi una ragazza è vista sotto un altro aspetto, quindi magari vedere un ragazzo con una birra può passare, vedere una ragazza no. Quindi molte persone la pensano così, conoscendoci tutti si dice in giro, poi... quindi sono molti di più i ragazzi. (Basilicata)

Il: è vero, io ragazze [che bevono] no [non ne vedo molte], solo una volta una ragazza a terra, ma ragazzi [che bevono] sì. (Basilicata)

Tra i ragazzi emerge come il ruolo disinibente dell'alcol possa rendere la ragazza più facilmente "pre- da", e quindi esporla al rischio di rapporti sessuali non desiderati. Emerge da questa testimonianza un giudizio negativo nei confronti della ragazza che abusa di alcolici, una ragazza di "facili costumi", valore frequentemente veicolato dalle pubblicità di bevande alcoliche (Beccaria, 1999).

S: nel fatto di bere, vedi tante persone quando vai a ballare, vedi magari una ragazza e inizia con un cocktail, dopo due minuti la vedi con un altro, con un altro e con un altro... per me esagerano. Tu magari vedi un ragazzo, ne prende uno, due, magari lui li regge anche meglio, ma ci sono ragazze che ne prendono tanti e poi magari succede quello che succede, qualsiasi cosa. (Lombardia)

Il rischio di abuso sessuale è confermato dall'esperienza di questa ragazza, che ribalta la responsabilità sui ragazzi che cercano proprio "le ragazze che stanno in queste condizioni".

Maria: Rum e Coca-cola, più di uno. Mi è piaciuto il gusto e il sapore di Rum. Il primo era normale, il secondo era più Rum che coca e il terzo era solo Rum. Però mi piace, se prendo una pizza bevo una birra. Ma quella volta mi è servita da lezione per non esagerare più.

Il ritorno a casa è stato brutto, le persone mi prendevano in giro, per fortuna che c'era mia sorella. Non sarei ritornata a casa, perché i ragazzi in disco cercano le ragazze che stanno in queste condizioni. Il giorno dopo sono stata malissimo, mal di testa... (Campania)



2.5 Differenze territoriali

La maggior parte degli intervistati ritiene che nelle regioni del nord Italia i consumi e gli abusi di alcol siano più diffusi rispetto ai coetanei meridionali, percezione che ancora oggi trova conferma nelle principali indagini nazionali che mostrano una media di consumi pro-capite annui e giornalieri più elevata nelle regioni del centro-nord, pur evidenziando una costante tendenza alla riduzione di tale divergenza (Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcol, 2007; ISTAT, 2008). Le differenze vengono imputate a una minore pressione dei controlli familiari e una maggiore facilità di accesso, dovuta al più alto numero di locali, dell'area settentrionale.

la: lo conosco una mia amica di Milano che sta sempre a bere, sempre! (Puglia)

Ma: Al nord si beve di più! Si drogano di più! (Puglia)

Fo: Per me, diciamo che qui a San Severo, locali dove si beve non ce ne sono, mentre al nord la cosa è già più organizzata e poi diciamo che qui al sud le famiglie sono più tradizionaliste, tu a un certo orario devi tornare a casa per forza altrimenti dopo non ti fanno più uscire, invece al nord i ragazzi possono rimanere fuori quanto vogliono. (Puglia)

la: Le differenze ci sono perché noi siamo più controllati, nel paese essendo più piccolo, c'è lo "sgamagione" (colti sul fatto). Secondo me, l'unica differenza sta in quello, perché per il resto altrimenti è uguale, perché comunque i ragazzi quelli sono! Penso che noi ragazzi siamo tutti uguali. (Puglia)

Luca: qui a Savona il consumo è più alto (Liguria)

Nelle regioni del sud le differenze sono piuttosto marcate tra le città e i paesi di provincia, dove il consumo di alcolici sembra essere più alto in quanto unico elemento aggregativo per i giovani. Su questo punto non abbiamo registrato un generale accordo, infatti alcuni sottolineano come il maggiore controllo informale, nel piccolo paese, aumenti il rischio di stigmatizzazione, tanto da mantenere i consumi nei luoghi pubblici più contenuto.

Ay: la vita del paese è quella: i ragazzi si trovano tutti al chioschetto o al bar, l'unico punto in cui si trovano tutti... quando fa tardi in piazza... stando là, un bicchiere scappa sempre... invece in città [ci sono] centri commerciali, bei negozi... è diverso... (Molise)

Gi: bere in un bar personalmente non berrei mai... per i pregiudizi della gente... poi il paese è piccolo e, non so da voi, ma da noi ci si conosce tutti. Alla fine ti conosci con tutti e se sei in un bar e alla fine te ne bevi soltanto una di birra: ubriacone, ma qua che fa?, ecc... È una situazione che dà un po' fastidio, evito sempre di farmi vedere a bere se proprio devo quelle rare volte che beviamo, evito di stare nel bar, [vai ad] appartarti un po' di più e stare con i miei amici. (Basilicata)

Alcune voci minoritarie invece sostengono la tesi che siano i giovani del sud a bere di più, molto probabilmente si riferiscono alle realtà di provincia sopra citate.

In pochi invece pensano che non ci siano differenze rilevanti.

2.6 Ruolo dei genitori

Dalle testimonianze emerge una generale tolleranza dei genitori rispetto agli episodi di ubriachezza dei figli, purché siano episodi occasionali e dunque non si ripetano nel tempo. Tale indulgenza è attribuibile al fatto che loro stessi hanno vissuto episodi di eccesso che, se occasionali, vengono percepiti come elementi tipici dell'età, parte stessa del processo di crescita e della costruzione dell'identità del giovane. La comunicazione tra genitori e figli in queste situazioni è piuttosto scarsa, e si manifesta attraverso la disapprovazione espressa con strumenti che vanno dal rimprovero, talvolta anche un po' divertito, alla minaccia di pesanti punizioni.

At: sì, mia madre stava lì, con una bacinella, quando mi alzavo alla notte... poi alla mattina mi ricordo che mi girava molto la testa... Non mi ha detto niente... era una festa di paese. Vabbè, ogni tanto ci sta... (Molise)



Ay: si sono un po' arrabbiati, però alla fine... l'hanno fatto pure loro quindi... (Molise)

Fr: pure io la prima volta sono stato male, tanto che ho dormito fuori dalla casa in macchina? eh, dopo papà alla mattina [e mima il gesto delle botte]... Vabbè dopo è passato. È sempre la prima volta, poi dopo... (Molise)

A: ah, no, quello è brutto! A me una volta è successo, parecchi anni fa...sarà stata una delle mie prime [ubriacature]. Ero a casa di un mio amico, festino, sai, si beve, si fuma... vabbè, niente, ho ecceduto un po' troppo e c'è stato il momento di arrivare a casa [ride] che ero ancora bello messo [ubriaco]. Mi hanno dovuto accompagnare a casa due miei amici che mi hanno aperto perfino la porta di casa, e vabbè, ho detto: a luci spente, i miei dormono e vado a letto tranquillo [ride]. Cammino, tutto così, tranquillo... badaboom, vado sbattere contro il ferro da stiro, mia madre si sveglia, mi dà dell'ubriacone e mi manda a letto. Allora mi metto lì a dormire, passano cinque minuti, comincia il letto a girare. Ho detto: no, cosa faccio? Ho fatto così [mima un conato di vomito], ho vomitato ai piedi del letto e sono rimasto a dormire. Mia madre ha sentito, è venuta lì, ha messo i piedi nel vomito e si è incazzata. [Ha detto]: 'vai a dormire nel lettone', mi ha cambiato tutte le cose [rifatto il letto], sono tornato bello tranquillo ed è finita lì. (Lombardia)

Molti genitori tuttavia sembrano tolleranti e disattenti, mostrando di non accorgersi degli abusi dei figli anche se i ragazzi pensano che la reazione, nel caso in cui venissero scoperti in stato di ebbrezza, sarebbe negativa e di forte condanna.

Il: l'anno scorso, a Capodanno. Avevo litigato con il mio ragazzo e... avevo deciso che mi dovevo divertire, però, cioè, normale. Stavo tranquilla e giustamente a Capodanno chi è che non beveva? Sono andata al banco dove davano da bere, acqua e coca cola, niente. C'era solo alcol. E poi giustamente gli amici miei, uno, due, dai! e tre...quattro bicchieri. I miei genitori non se ne sono accorti, perché comunque a Capodanno si può fare tardi, mi sono ripresa e poi sono tornata a casa. (Basilicata)

Kt: non parliamo tanto, perché comunque non è mai capitato che mi abbiamo beccato. (Basilicata)

2.7 Legislazione: conoscenza e applicazione

La legge sulla somministrazione di bevande alcoliche ai minori di 16 anni esiste, ma non viene assolutamente rispettata per la totale assenza di controlli. Occorre invece segnalare che la conoscenza della norma relativa all'età legale necessaria per l'acquisto di bevande alcoliche in luoghi pubblici, rispetto alle ricerche qualitative realizzate negli anni Novanta (Sarzotti, 1997; Beccaria, Cottino, Vidoni, 1999), è decisamente aumentata, come anche la consapevolezza che la sua attuazione sia praticamente nulla. Questa maggiore informazione è certamente attribuibile all'attualità del tema, che sempre più frequentemente negli ultimi anni ha trovato spazio nei mass media, e agli interventi di informazione e di prevenzione realizzati, seppure a macchia di leopardo, a livello locale e nazionale. Gli intervistati, dal nord al sud, sono perfettamente consapevoli che le norme vengono sistematicamente violate e sono molto critici sia nei confronti dei gestori dei locali che nelle forze dell'ordine che non sono in grado di farle rispettare.

An: qua non viene rispettata, viene venduto l'alcol a tutti e nel momento in cui arrivano tipo l'una e mezza che alle due non si può bere più, iniziano a vendere le boccette di alcol [i mignon]. Tu ti prendi un cocktail analcolico e ti fai altri 10 cocktail alcolici. (Molise)

Me: Innanzitutto le leggi ci sono, solo che non le applicano, come il fatto che non si possono vendere alcolici ai minorenni, o ai minori di sedici anni, comunque c'è già questa legge, solo che i negozianti non la rispettano e posso capire i supermercati, perché magari alla fine realmente la bottiglia la compri per papà, ma nei locali o nelle discoteche li servi al bancone, quindi lo sai chi li beve! Secondo me un barista che si vede un ragazzino che gli chiede un cocktail o una birra o quant'altro, dovrebbe negare. (Puglia)

Tuttavia, alcuni giustificano la scarsa applicazione della legge sui minori per la difficoltà oggettiva del controllo. Altri invece pensano che un maggior rigore indurrebbe i ragazzi a trovare altri luoghi e mo-



dalità per bere. Insomma l'effetto dissuasivo della norma non può che essere debole in relazione a un comportamento così diffuso.

Ca: Secondo me il problema è che spesso noi non sembriamo della nostra età, cioè il sabato noi ci trasformiamo! (Puglia)
 Fo: Se venissero applicate le leggi, il barista non ti dà da bere e il ragazzino si rompe le scatole e andrebbe a vino! (Puglia)

Alcuni ragazzi, in particolare provenienti dal sud, chiedono l'introduzione di leggi più restrittive sulla distribuzione di bevande alcoliche o maggior controlli sulle ditte di produzione e distribuzione. Nello stesso tempo criticano alcune misure di contrasto, come quella di limitazione dell'orario di distribuzione, ritenendole inefficaci.

Mentre altri ritengono che la strada della regola formale non sia corretta, in quanto le bevande alcoliche fanno parte della nostra cultura e non possono essere limitate per legge. Evidenziano inoltre il rischio che i divieti possano aumentare il desiderio di mettere in atto comportamenti ritenuti trasgressivi. Questi ragazzi confidano invece nella capacità di autoregolamentazione.

Il: secondo me, va bene parlare di prevenire, di togliere, ma il fatto che si dovrebbe anche togliere non è nemmeno giusto perché alla fine è un bene di Dio, il vino è quello che è. Dovremmo essere lo stesso noi persone a capire: io non bevo, ma non la legge a togliere il "bene di Dio". (Basilicata)
 Fa: Più fanno delle leggi, più loro fanno in modo di trasgredirle, almeno per me! (Puglia)

2.8 Alcol a scuola

Il mondo degli adulti tendenzialmente considera la scuola come il luogo più adatto alla realizzazione di interventi di promozione della salute, e quindi anche di progetti volti a ridurre i rischi relativi al consumo di bevande alcoliche. Tuttavia dalle testimonianze dei ragazzi emerge che la scuola prima di essere un luogo di prevenzione è un luogo di consumo: in molte scuole si bevono alcolici, di nascosto nei bagni o nelle gite. Questi racconti rappresentano un importante stimolo per la riflessione intorno al tema della prevenzione a scuola che non può prescindere dall'ambivalenza che caratterizza il tema dell'alcol nella nostra società, da cui non è esente neppure il contesto scolastico. Il comportamento spesso collusivo degli adulti, siano essi insegnanti o genitori, conferma quanto sia complessa, nel nostro contesto culturale, la questione dell'alcol, sostanza il cui consumo avviene prevalentemente in modo moderato e quindi socialmente accettato e incoraggiato, senza che emergano effetti negativi. Ancora una volta gli intervistati si mostrano consapevoli delle contraddizioni espresse dalle istituzioni e criticano la scarsa capacità o volontà dei professori di controllare il consumo di alcolici dei giovani anche nei luoghi deputati alla loro educazione.

Rt: si beve nelle scuole, figuriamoci... sì, è successo anche da noi dei casi che è venuto il 118 a scuola... si beve nei bagni (Molise)

Me: Nelle giornate della creatività si consuma, perché comunque i professori non vigilano più di tanto o se vigilano comunque basta imboscarsi dietro la palestra o in altri punti strategici, come in bagno, e allora succede di tutto, alcol, spinelli grossi così! (Puglia)

Gi: Sì, i professori spesso hanno questo atteggiamento di noncuranza, beh, si dicono: "sono giovani!" (Puglia)

Gp: l'anno scorso, due giorni prima di fare la gita già tenevamo tutto: il vino, le birre, il superalcolico, tenevamo tutto. Erano in 3 zaini. (Basilicata)

Gp: Tenevo 3 bottiglie di vino, due le ho smistate, una l'ho tenuta io, e una professoressa mi ha beccato. Ho detto che era un regalo per mio padre, lei me l'ha sequestrata. Io ho telefonato a mia padre e gli ho detto: ti ho comprato una bottiglia. La professoressa ha chiamato mio padre e lui ha detto: sì, già mio figlio me l'aveva detto che aveva comprato una bottiglia. Però già sapeva che me l'aveva sequestrata. (Basilicata)



Alcuni ragazzi evidenziano invece le contraddizioni del comportamento degli insegnanti, che talvolta non solo consumano alcolici in presenza degli allievi, ma li invitano anche a portare a scuola il vino prodotto in famiglia.

Fr: alcuni [insegnanti] dicono: fateci assaggiare il vostro vino [risate]. ... in una zona di paese, chiedono di assaggiare il nostro vino e noi lo portiamo [a scuola]...

Intervistatore: ma lo assaggiano direttamente a scuola o lo portano a casa?

Fr: lo assaggiano direttamente a scuola.

Rt: lo fanno...

Intervistatore: ma poi lo offrono anche?

Fr: [si]. (Molise)

An: io 'ste cose non le ho mai viste, cioè, all'Industriale ci sta proprio l'indirizzo di tecnologie alimentari, però un professore che si fa portare il vino e l'assaggia, io non l'ho mai sentito...questo è da arresto... (Molise)

Affrontando invece il tema della prevenzione a scuola, emerge come di alcol se ne parli, ma poco e quando lo si fa la metodologia è ritenuta dalla grande maggioranza dei ragazzi non adatta al raggiungimento degli obiettivi. Gli interventi sono generalmente giudicati noiosi e inefficaci e possono diventare addirittura occasione di scherno da parte dei ragazzi, come nel caso di studenti che si sono ubriacati durante una giornata di sensibilizzazione sull'alcol.

Kt: il modo in cui espongono il problema, la fanno troppo pesante. (Basilicata)

Kt: parlarne tranquillamente, senza arrivare subito ai pericoli, prima attenuare un po'... (Basilicata)

Me: Bè. io conosco persone che si sono ubriacate persino... Per esempio io conosco un ragazzo, che non so per cosa, forse per trasgressione, si è ubriacato in una giornata di campagna di sensibilizzazione all'alcol! (Puglia)

Tra i suggerimenti dei ragazzi per rendere più efficaci gli interventi vi è la presentazione di testimonianze di giovani che hanno vissuto situazioni problematiche con l'alcol. Questa richiesta tuttavia non deve essere accolta acriticamente, ma occorre tenere in considerazione la vasta produzione di ricerche scientifiche che mostrano come l'intervento del testimonial nell'ambito della prevenzione sia ormai considerata universalmente inefficace se non inserita in un più ampio e articolato progetto (Leone, Celata, 2006). Neppure però può essere ignorata.

In: Ieri nella mia scuola c'è stato un progetto per il benessere. Praticamente sono stati portati a scuola due ex drogati e hanno raccontato la loro storia. Io penso che questa sia una cosa positiva perché comunque è stata un'esperienza di forte impatto per noi ragazzi, perché comunque vedere come si vive da drogati, sentire come si vive da drogati, cioè è diverso dal sentire la solita ramanzina dai professori che ti dicono di non drogarti perché ti fa male. (Puglia)

la: È sempre meglio vedere un esempio vivente, diretto! (Puglia)

Emily: secondo me, ci devono portare davanti delle persone che comunque ci facciano vedere cosa provocano nel nostro corpo queste sostanze (Liguria)

Rt: magari portarci anche delle persone che hanno avuto problemi... (Molise)

An: questa cosa non è che ci interesserebbe, ma sarebbe comunque un'esperienza di vita... (Molise)

Be: solo se senti qualcuno che ha vissuto questa esperienza, puoi capire veramente bene il problema. (Basilicata)

Indipendentemente dal come, alcuni ragazzi ritengono che sarebbe comunque utile parlarne. Meglio affrontare il tema che tacere.

Sa: Sarebbe una cosa giusta fare un'ora a settimana per esempio parlando di questi problemi che si possono avere nella vita, tipo l'alcol, tipo il fumo, tipo educare le persone a mettere il casco, allacciare la cintura. (Basilicata)

Ga: Abbiamo visto comunque uno spettacolo che a me, ad esempio, ha fatto capire tante cose, tante cose che par-



lano della realtà, di quello che succede. Quindi secondo me il modo giusto, bisognerebbe parlarne, e anche tanto. (Basilicata)

Alcuni pensano che le persone più adatte a condurre un intervento sul tema dovrebbero essere altri ragazzi, facendo implicito riferimento all'educazione tra pari.

Io più che altro farei parlare i ragazzi più giovani che sono più vicini alla nostra età, anche perché se sono più adulti, tendiamo ad ascoltarli meno... (Liguria)

2.9 Una richiesta condivisa: autorevolezza e coerenza

I ragazzi, come già evidenziato a proposito della normativa, sono molto attenti alle contraddizioni del mondo adulto e pertanto richiamano gli adulti – genitori, insegnanti, gestori di locali pubblici, legislatori – alla responsabilità dei rispettivi ruoli. Dai genitori si aspettano maggiore attenzione e controllo, tanto da esprimere giudizi piuttosto negativi sui genitori di oggi ritenuti “troppo permissivi”, dallo Stato maggior rigore nell'applicazione delle leggi e maggior coerenza, ad esempio attraverso la limitazione della pubblicità sulle bevande alcoliche, dalla scuola la realizzazione di iniziative di promozione della salute.

An: sì, i genitori adesso purtroppo sono troppo permissivi... (Molise)

J: cioè, se tu genitore ti accorgi che tuo figlio beve, ma a una certa età lo mandi in discoteca, dopo che una volta è rientrato è sta ubriaco, una volta fuma e così via... è colpa tua [del genitore], non te ne importa nulla di tuo figlio. (Molise)

Ragazzo: Si vedono anche del tipo i ragazzi il sabato sera tempo in dietro non uscivano non stavano così tanto fuori adesso vedi gente dappertutto anche alla sera bambini di 10/12 anni sempre fuori il sabato sera è cambiata proprio la società. (Liguria)

Be: Controllo fino a un certo limite e libertà se i genitori ti danno la fiducia e se comunque tu sei consapevole. (Basilicata)

Ragazzo: i professori insegnanti sono quelli che sono più a contatto con i figli, i genitori vedono di meno i figli come ore rispetto agli insegnanti e al resto, anche loro secondo me dentro l'ambiente scolastico dovrebbero svolgere l'attività di secondo genitore... (Liguria)

Ragazzo: cioè secondo me le regole ci sono ma vengono poco rispettate. (Liguria)

An: io penso che come hanno eliminato la pubblicità di sigarette, dovrebbe essere eliminata pure la pubblicità di alcolici, perché a 'sto punto non ha senso tenere la pubblicità degli alcolici e delle sigarette no. (Molise)

D: Per i ragazzi giovani, quelli dai tredici-quattordici anni in su che vanno in discoteca, così, secondo me [ci] deve essere più controllo in discoteca, nei pub e nei bar, perché alla fine se uno deve bere, decide di uscire fuori, non a casa, perché a casa non può, magari ci sono i genitori che rompono. Uno decide: vado in un pub e bevo lì coi miei amici e mi ubriaco e lì deve esserci, cioè lì... vabbè, magari se lui non riesce a controllarsi, devono essere loro [i gestori] a dire: basta, non bevi più, perché non ti possiamo dare più o magari uno dice: quanti anni hai? Nei hai 18? Puoi bere [e] magari uno ne ha 17 e dice: sì, ce ne ho 18 e alla fine lui glielo dà da bere, che tanto a lui cosa gliene frega se ne ha 18 o 16, tanto lui si fa i soldi. Invece secondo me sbagliano, perché ci deve essere più controllo, dappertutto ormai, è così... (Basilicata)

Studente: Dovrebbero mettere più leggi, più controlli! (Puglia)

In tema di guida sotto l'effetto di alcol invece vi è la percezione che i controlli siano aumentati, ma l'informazione continua a essere scarsa e non troppo chiara, tanto da indurre grande confusione sulla quantità di alcol che è possibile bere per poter guidare in sicurezza.

Me: Qui a San Severo hanno aumentato i controlli e hanno fatto anche bene è solo che hanno dei parametri troppo... troppo cattivi perché anche se bevi una sola birra sei considerato un soggetto a rischio e ti tolgono la patente. Io personalmente con una birra sto normale, come se non avessi bevuto. (Puglia)

Fa: Io vorrei aggiungere che secondo me in ogni pub, in ogni bar, in ogni posto dove si beve dovrebbero fare dei test in modo che se hai bevuto puoi capire se sei in grado di guidare oppure no. (Puglia)



L'esperienza del guidatore designato è spontaneamente citata dai ragazzi, ma sono ancora tanti i ragazzi che pensano di poter gestire il rischio tornando a casa guidando "con attenzione" o accettando il rischio.

Marzia: Per fortuna c'è anche chi ha un poco di sale in testa. E chi guida dice io non bevo così almeno torniamo a casa, poi se devi morire muori sempre pure se sei sobrio.

In: e poi abbiamo fatto pure abbastanza tardi perché non riuscivamo a trovare la strada per tornare a casa. Eravamo con la moto. Poi sono arrivata, c'era mio babbo che mi aspettava davanti e ci ho messo un quarto d'ora per riuscire ad aprire, perché non capivo niente. (Basilicata)

3. Il punto di vista degli ragazzi delle scuole secondarie di primo grado:

3.1 Primi ricordi

Molti preadolescenti intervistati affermano che la bottiglia di vino è da sempre presente sulla tavola di ogni giorno, mentre in altre famiglie si tratta di una presenza legata a occasioni conviviali. Le immagini associate all'alcol sono quindi positive e di normalità, sebbene alcuni ragazzi, forse a causa dell'allarme che si sta diffondendo sul tema attraverso i mass media, si sentano in dovere di precisare che quando il papà beve una birra con gli amici "non succede niente". Il consumo altre volte è giustificato dalla produzione familiare di vino, quasi sempre attribuita al nonno.

Irene: lo volevo dire che il vino noi lo beviamo nelle occasioni speciali, con i parenti. (Lombardia)

Dr: sempre qualche bicchiere, alle feste, oppure quando invitiamo qualcuno a cena, apriamo una bottiglia di vino, un bicchiere a testa, niente di che... (Basilicata)

Mi: mio padre qualche volta quando esce con gli amici beve qualche birra, però poi non succede niente. (Basilicata)

Studente: Mia nonno per esempio al posto dell'acqua beve sempre vino... comunque ne beve poco, lo alterna con l'acqua quindi non gli fa male comunque. (Puglia)

Ad: A volte mio padre beve un gocchetto prima di andare a dormire. (Liguria)

Er: Anche mio padre! Beve vino, limoncino, amari... (Liguria)

Stimolati a riflettere sui primi ricordi legati al consumo di bevande alcoliche, la maggioranza riporta immagini che non hanno nulla di straordinario, per questo molti non sono in grado di individuare un ricordo preciso, ma raccontano momenti di consumo quotidiano di genitori, nonni o conoscenti. Altri vanno con la memoria a situazioni conviviali, in particolare feste di fine anno, sagre di paese o celebrazioni di eventi particolari, come compleanni o nascite.

Al: io avevo più o meno 5 anni, ero a casa dei miei nonni e mio nonno stava bevendo un gocciolo di grappa. (Lombardia)

Ch2: non mi ricordo bene quanti anni avevo, tipo 6-7 anni, a casa con i miei genitori, a pranzo o a cena, o anche fuori al ristorante, non esagerando... un bicchiere... (Lombardia)

Fb: 4 anni, mio papà stava bevendo a casa un po' di birra. (Lombardia)

Mg: io a 5 anni mi sembra, ero a casa e ho visto mio papà bere un bicchiere di vino a tavola. (Lombardia)

Dn: vabbè, vino [lo] beve mio padre a tavola. (Basilicata)

Ch: io circa a 5 anni, ero alla festa del mio papà e allora brindava con i suoi amici e si bevevano un bicchierino piccolo di limoncello per festeggiare. (Lombardia)

At: a 5 anni, a Capodanno, eravamo a casa dei miei zii e un po' di champagne. (Lombardia)

Ei: Ero in vacanza in montagna e nei bar la sera c'era un sacco di gente che beveva. (Liguria)



In sei ragazzi del Molise hanno partecipato alla vendemmia. In tre addirittura hanno simulato la produzione di vino alla scuola materna.

C: poi durante una gita abbiamo assistito alla produzione del vino. (Molise)

G: noi all'asilo l'hanno fatto fare proprio a noi il vino, abbiamo fatto noi, abbiamo aiutato gli agricoltori. (Molise)

Sono pochi i ragazzi che associano episodi di abuso ai primi ricordi.

Dn: 3 anni, però mio padre beve un bicchiere di vino a tavola e basta. La prima volta che ho visto bere alcol pesante tenevo 6 anni... ero a una festa di compleanno e ho visto alcuni ragazzi fuori, 18 anni, che distribuivano alcol... con una bottiglia grande però non ho capito cos'era... (Basilicata)

Vz: io a 7 anni ho visto bere alcol pesante, mi trovano a casa mia e i miei genitori insieme ad altri amici avevano bevuto birre e altre cose, per festeggiare uno scudetto della Juventus. (Basilicata)

Tra questi ragazzi alcuni ne hanno conservato un'immagine negativa, giudicando questo tipo di comportamento sciocco.

Mi: 5 anni, a un matrimonio, dove si beveva alcol pesante, vino, grappa... Ho pensato che non erano persone intelligenti. (Basilicata)

Gi: lo sarà stato due o tre anni fa, quindi a dieci anni... ero al bar dei miei e il sabato sera vedevo un sacco di gente con in mano un cocktail e c'era uno che stava male, andava sempre a vomitare... (Liguria)

Mr: A me sembra di averle sempre viste queste cose! Non mi ricordo la prima volta! Mi ricordo di una volta, quando sono andata a Londra, un bel po' di anni fa, tipo in terza, quarta elementare... praticamente c'era un gruppo di ragazze giovani, che praticamente camminavano in mezzo alla strada, sbandando da una parte all'altra ubriache. (Liguria)

Nonostante i ricordi legati all'alcol siano prevalentemente positivi, se i ragazzi di questa età sono sollecitati ad associare un'immagine o una parola all'alcol tendono in grande maggioranza a darne una rappresentazione negativa. Si pensa soprattutto ai problemi di dipendenza, alle conseguenze fisiche e relazionali che ne possono derivare e agli incidenti stradali. Anche gli effetti immediati, quali mal di testa e problemi di stomaco o di scarsa lucidità, sono ritenuti da molti ragazzi piuttosto negativi. È interessante quanto sia diffusa a questa età un'immagine estetica negativa associata al consumo di bevande alcoliche, "che è brutto", come riferisce un ragazzo pugliese.

Possiamo ipotizzare che molti ragazzi vivano rispetto all'alcol una situazione di dissonanza cognitiva, in quanto credenze e opinioni elaborate sin dall'infanzia nel contesto familiare sembrano contrastare con quelle diffuse nell'ambiente in cui l'individuo si trova a interagire attualmente. La domanda diretta "Se dico la parola alcol, cosa pensate?" deve essere calata nel contesto della cultura del bere "bagnata", dove il vino è integrato nelle abitudini alimentari e sociali sin dai tempi antichi, oggi affiancato dalla birra, entrambi scarsamente percepiti come alcolici, mentre l'opinione più diffusa porta ad associare il termine "alcolico" a superalcolici e aperitivi, e dunque a immagini di problematicità. Questi risultati sono coerenti con quanto emerso da una approfondita analisi dei dati della ricerca europea ESPAD, in cui Järvinen e Room (2007) evidenziano come gli adolescenti che vivono in Gran Bretagna, Irlanda, Danimarca, Finlandia e Svezia mostrano di avere aspettative prevalentemente positive dall'alcol (sentirsi rilassati e felici, divertimento), mentre tra i ragazzi italiani prevalgono aspettative negative (ammalarsi, fare qualcosa di cui ci si potrebbe pentire, trovarsi nei guai).

Tz: alcolisti. (Lombardia)

Pq: una specie di droga, che appena la bevi ti senti subito male e quindi, pericolo... (Basilicata)

Vz: pericolo [parola associata all'alcol], perché può portare anche alla morte, se si fa uso eccessivo, quindi io consiglio



di non bere molto alcol. (Basilicata)
 [f]: disperazione. (Lombardia)
 Ir: malcontento e depressione. (Lombardia)
 : Pazzia! (Liguria)
 : Dipendenza! (Liguria)
 Ir: ubriachi che si schiantano sull'autostrada. (Lombardia)
 Dr: incidenti, soprattutto sulla strada. (Basilicata)
 m]: mal di testa. (Lombardia)
 Ir: perdita del controllo. (Lombardia)
 [m]: nocivo per la salute. (Lombardia)
 : Vomito! (Liguria)
 An: Divorzio! (Liguria)
 : Stress! (Liguria)

Emerge anche lo stupore legato all'assurdità di mettere a rischio la propria vita per una cosa il cui gusto è sgradevole.

Dn: l'alcol a me fa pensare a un sacco di cose. La prima cosa che mi fa pensare è che sia una bevanda amara, che una volta bevuta non serve a niente... (Basilicata)

In pochi associano l'alcol a immagini positive, che si rifanno ai detti e alle credenze della tradizione popolare.

: Sincerità! È vero! Quando sei ubriaco dici tutta la verità! (Liguria)
 : Fa bene al sangue e fa bene allo spirito! (Liguria)

Alla parola "alcol" invece in alcuni gruppi i ragazzi iniziano spontaneamente a sfoggiare una discreta competenza relativa alle tipologie di bevande alcoliche e, più specificatamente, ai marchi. Se infatti birra e vino sono poco citati, per le altre bevande l'elenco è piuttosto dettagliato, si va dal rum allo scotch, dalla grappa al caffè corretto, dalla Vodka al Bacardi Breezer. In accordo con le principali ricerche internazionali, il marketing delle bevande alcoliche appare essere piuttosto efficace, almeno per quanto riguarda la sua azione sulla memorizzazione del *brand* (Anderson et al., 2009; Smith e Foxcroft, 2009).

3.2 Primi assaggi

Quasi tutti i ragazzi all'età di 12 anni hanno già assaggiato una bevanda alcolica e per lo più il primo contatto è avvenuto in casa anche in tenera età: le testimonianze raccolte partono dai 4-5 anni. In molti casi si è trattato di un avvicinamento graduale, consentito se non addirittura proposto da un adulto di famiglia, genitore o nonno.

Ag: 5 anni, non ricordo bene, ho assaggiato il vino... me l'avevo dato mia madre... Era amaro. (Lombardia)
 Ma: Ho bevuto birra, vino, Champagne e basta. Il primo assaggio avrò avuto sette, otto anni. (Liguria)
 Fb: 7-8 anni, ho chiesto a mio papà se potevo provare così un goccino di vino bianco. (Lombardia)
 Martina: E a casa, il mio papà beveva il vino e io ho assaggiato. (Lombardia)
 Martina 2: io a casa dei miei nonni ho assaggiato un po' di vino, i miei genitori non lo sapevano, a loro l'ho detto dopo, ma non si sono preoccupati lo bevo anche davanti a loro. (Lombardia)
 Gi: Anche io... birra soprattutto, ma pochissima. Ho cominciato a sei anni, quando ho bevuto un bicchiere di vino rosso perché i miei nonni abitano in campagna e quindi lo bevono. (Liguria)



In altri casi si è trattato di occasioni fortuite, alcolici bevuti perché scambiati per bevande analcoliche o per soddisfare la curiosità di assaggiare una bevanda consentita solo ai grandi.

An: ...si, ero in vacanza! Torno dalla spiaggia e c'erano due bottiglie: una dell'acqua e una bianca, trasparente, senza etichetta e io ho preso questa e appena ho bevuto ho sentito un sapore fortissimo... era grappa! (Liguria)

Dn: 4 anni fa a Capodanno, volevo assaggiarlo perché pensavo che era come l'aranciata... (Lombardia)

Enrico: Mia mamma mi ha detto che da piccolino ho rubato tutti gli spumanti e li ho bevuti. (Lombardia)

Alcuni non hanno affatto gradito il gusto di ciò che hanno bevuto, mentre altri ne conservano un ricordo positivo. A volte sono i genitori a incoraggiare i figli a provare anche per verificare se nel tempo la percezione negativa del gusto si è modificata.

M: io ho assaggiato la birra tipo in prima media, a casa, però non è che mi è piaciuta tanto... (Molise)

Al: io ero alla mia comunione e mio papà quando brindava mi ha fatto mettere il dito nel suo bicchierino per assaggiare e al primo impatto faceva schifo. Era limoncello, però ogni anno quando lui brinda a Natale e a Capodanno provo sempre ad assaggiarlo per vedere se i miei gusti sono cambiati. (Lombardia)

Dr: era un Capodanno, mi sembra nel 1999, e ho assaggiato un po' di vino, tanto per brindare e poi ho assaggiato anche un po' di grappa, però un goccino, poco poco... mi ha fatto un brutto effetto, perché inizialmente non sapeva di niente, poi quando l'ho buttata giù, m'ha fatto... non so descrivere... mi sentivo la pancia che faceva male... (Basilicata)

Federico: Ero in vacanza era tardi tipo dodici e mezza, l'una ho bevuto e mi è venuto mal di testa. (Lombardia)

Come chiaramente evidenziato dalle testimonianze appena riportate, in pochissimi casi i genitori o i nonni scoraggiano le richieste dei figli o nipoti di assaggiare una bevanda alcolica, evidenziando i rischi connessi all'alcol e alla giovane età, neppure quando si tratta di superalcolici. In molti casi invece alla casuale intossicazione alcolica del bambino, si reagisce con ilarità, e l'episodio diventa un storiella da raccontare negli anni a venire. L'atteggiamento dei genitori è quindi tollerante e scanzonato, tanto che il primo assaggio può essere frutto di uno scherzo paterno.

Pq: a 3-4 anni mi ero un po' 'mbriacato, [avevo bevuto] mezza damigiana, era piccola piccola, eh! Ero a casa mia, solo che tenevo la cantina sotto, mio nonno mi ha detto assaggia un po' e [ho bevuto] tutta la damigiana. Dopo sono tornato in casa tutto accussi, tutto che girava... (Basilicata)

Ir: il primo assaggio, ho insistito... è andato male, nel senso che mi sono ubriacata. Quando ero piuttosto piccola, meno di 5 anni. Ero a casa a Milano... Mio padre stava bevendo qualcosa e ho voluto assaggiare e mentre si è girato e ha appoggiato il bicchiere sul tavolo io l'ho bevuto tutto. Mi sono ubriacata e saltellavo per la stanza gridando e buttando giù le cose dalle mensole. (Lombardia)

Marco: 12anni al bar perché mio padre mi ha fatto uno scherzo. Mi ha messo un liquore al posto della coca-cola che aveva lo stesso colore e a me è venuto da vomitare. (Lombardia)

In molti collegano il primo assaggio con feste in famiglia, in particolare il Capodanno, a volte il pranzo di Natale o un'altra situazione conviviale, come il matrimonio di un parente. Si tratta dunque di consumi avvenuti generalmente con l'approvazione dei genitori. In tutte queste situazioni la bevanda prevalente è il vino, in particolare spumanti e Champagne.

Dn: 9 anni, ho bevuto un bicchierino di spumante a Capodanno. (Basilicata)

Dn: verso gli 11-12 anni... verso Capodanno, ho assaggiato lo Champagne. (Lombardia)

Francesca: Al matrimonio, di mio cugino ho assaggiato il Ferrari. (Lombardia)

Se la stragrande maggioranza dei primi assaggi è avvenuta nella casa paterna o comunque in presenza degli adulti, una minoranza di ragazzi ha assaggiato una bevanda alcolica lontano dallo sguardo



dei genitori, in compagnia di amici o cugini più grandi. Per alcuni è stato l'oratorio il luogo del primo accostamento all'alcol.

Tz: sarà stato [a] 6 anni credo che... ho iniziato a frequentare l'oratorio e c'era una specie di tavola rotonda dove c'era tanta gente che beveva vino... e altre cose. (Lombardia)

Jonatan: Fuori con gli amici, i Bacardi Breezer. Sono troppo buoni. (Lombardia)

Je: lo ero in montagna e con il freddo per riscaldarmi ho preso un po' di Vov! (Liguria)

Dr: io l'ho assaggiata quando sono andato in città da una mia amica, però quando l'ho assaggiata l'ho sputata perché non mi è piaciuta per niente. (Molise)

Pur essendo una minoranza residuale, alcuni ragazzi dichiarano di non aver mai assaggiato alcolici non perché sia stato in qualche modo vietato o non vi sia stata l'opportunità, ma esclusivamente per una questione di gusto. Questi ragazzi non riescono ad avvicinarsi perché già considerano l'odore particolarmente sgradevole.

Ch2: i miei genitori a volte mi hanno chiesto se volevo provare, però anche solo l'odore non mi piaceva. (Lombardia)

Mg: anche a me proprio l'odore mi disgusta. (Lombardia)

In generale dalle storie di vita dei preadolescenti intervistati emergono ricordi e immagini positivi, sia rispetto il bere degli adulti che le prime esperienze personali. I primi assaggi, avvenuti precocemente, non sono caratterizzati da sensazioni di trasgressione, ma prevalentemente dalla curiosità, in quanto ampiamente tollerati se non incoraggiati dagli adulti.

3.3 Primi consumi

Se in questa fase della vita quasi tutti i ragazzi hanno già assaggiato qualche bevanda alcolica, riportandone ricordi positivi o neutri, non sono molti coloro che possano già fare riferimento a veri e propri consumi. Questa distinzione continua a essere molto attuale nel nostro contesto culturale, dove i bambini e i ragazzi si avvicinano in modo graduale agli alcolici, mentre sarebbe totalmente superflua in altri contesti culturali, come ad esempio nei paesi scandinavi, dove il primo assaggio, il primo consumo e il primo abuso quasi sempre coincidono e avvengono nell'adolescenza.

Alcuni ragazzi, una minoranza, riferiscono di un consumo occasionale e molto contenuto di vino o di birra a casa durante i pasti, per altri invece il consumo è circoscritto alle occasioni di festa. I primi consumi sono avvenuti tra i 9 e i 12 anni.

Filippo: a volte la birra (Lombardia)

Fe: lo a tavola quando mangio, mischio il vino con l'acqua. (Liguria)

Ir: A volte quando i miei bevono chiedo di assaggiare. Alcune cose mi piacciono, tipo il liquore alla liquirizia, però in genere vino, birra, così non mi piacciono... (Lombardia)

Ad: lo bevo poco, però ho assaggiato un po' di tutto! Ho assaggiato il vino bianco, il vino nero... (Liguria)

A questa età, anche quando si è sollecitati dal gruppo, alcuni ragazzi sembrano mostrare una certa capacità di fare scelte autonome rispetto alla pressione del gruppo.

Fd: anche io quando vado in vacanza frequento ragazzi più grandi, 14-15. E non mi hanno mai chiesto di fumare e di bere perché mi vedono deciso nelle mie opinioni. (Lombardia)

Ag: io. Dai 15 ai...19 anni. Anche loro bevono... Io non ho mai accettato. Poi a volte mi dicono anche che ho ragione... (Lombardia)



3.1 Primi abusi

Seppure giovanissimi, cinque tra i 76 preadolescenti intervistati hanno raccontato di essersi ubriacati, sono tutti liguri. Stupisce l'assenza di testimonianze su reazioni da parte dei genitori, se escludiamo l'unica testimonianza in cui si riferisce della contemporanea ubriachezza della mamma, la quale era così ubriaca da non riconoscere la figlia.

La quantità di alcolico consumato è molto contenuta, ma sufficiente a ubriacare. Le occasioni di consumo sono diverse, dalla festa di compleanno alla serata estiva con un cugino più grande, mentre la percezione è generalmente positiva, con l'eccezione di un ragazzo che invece ne ha riportato un ricordo decisamente negativo.

An: Io con mio cugino, che ha diciotto anni, quest'estate ci siamo proprio ubriacati avevo proprio cambiato personalità... e mio cugino era più sobrio di me... lo mi sono divertito! Abbiamo fatto una passeggiata che mi sembrava lunghissima... È capitato solo quella volta. Era la prima volta che bevevo. Con un bicchiere di vino ero già ubriaco! (Liguria)

Eu: Era un sabato, sono andata alla festa di compleanno di un mio amico, eravamo una decina e siccome non c'erano i genitori, noi abbiamo preso tutti la birra... e vabbè... due erano già andati fuori di testa alla prima, io ne avevo prese due perché così, ne avevo voglia... poi siamo andati a casa di un mio amico, ci siamo visti un film e poi sono arrivati i genitori a prenderci... lo mi ricordo che avevo perso l'equilibrio perché ero un po' andata, cado dalle scale e mi "sbrego" tutta la gamba e quando arrivo a casa, anche i miei erano usciti ed erano fuori totalmente, mia madre non capiva niente, non si ricordava più come mi chiamavo e le ho detto: "mamma tieni la garza ferma qui" e lei mi diceva: "sì certo, come ti chiami? Quando sei nata?". Mia madre è troppo seria. Non capita mai, magari una volta l'anno. Insomma, non riusciva a tenere una garza ferma!" (Liguria)

Eu: Mi ricordo la mia prima sbronza al compleanno di una mia amica... Due mesi fa! Più o meno all'inizio di marzo... mi ricordo questa sbronza colossale con i miei amici che cercavano di tenermi, di darmi una calmata... (Liguria)

3.2 Percezione del consumo dei coetanei

È diffusa la percezione che tra i propri coetanei i consumi di bevande alcoliche stiano iniziando a diffondersi nei fine settimana. Sono in molti a citare un alcopops molto popolare, il Bacardi Breezer, quale bevanda alcolica preferita dai giovani. Anche in questo caso si tratta di un indubbio successo di una efficace azione di marketing che ha abilmente unito la creazione di una bevanda a bassa gradazione alcolica al gusto di frutta (4°) a un *packaging* accattivante (etichetta colorata in sintonia con il contenuto) e una pubblicità ironica e divertente, specificatamente rivolta a un pubblico giovane, tanto che alcuni spot sono stati vietati perché palesemente in violazione del codice di autodisciplina pubblicitaria (Beccaria, 2007). Si parla però anche di bevande ad alta gradazione alcolica.

r: alcuni ragazzi della mia età bevono birra... anche altri alcolici, come il Rum. (Molise)

C: pure il Bacardi [bevono], perché è poco alcolico, due gradi, poi ha gusto tipo di arancia, fragola e allora lo bevono di più. (Molise)

Gl: Soprattutto la birra, ma anche Vodka, Bacardi... (Liguria)

Ir: birra. (Lombardia)

Si beve per sembrare più maturi o per essere all'altezza delle aspettative del gruppo, soprattutto se nel gruppo fanno parte ragazzi più grandi. I giudizi espressi dagli intervistati non sono tuttavia molto positivi. Chi a questa età ancora non beve, ritiene che in realtà si tratti di comportamenti che denotano, in opposizione ai desideri di chi li attua, una grande immaturità.

Fd: sì, magari uno beve anche per sentirsi diverso anche se non gli piace l'alcol. Non gli piace il sapore delle bevande alcoliche, ma pur di assomigliare agli amici, beve. (Lombardia)



Ms: a volte lo fanno anche per sembrare più grandi degli altri. (Molise)

Nm: la cosa brutta è che secondo loro bevendo si è grandi, fumando si è grandi, invece non è così, è sbagliato bruciare le tappe in un certo senso. (Basilicata)

Anche in questo gruppo di intervistati più giovani c'è la sensazione che si beva anche per evadere dai problemi di disagio familiare o sociale.

Nm: quei pochi casi che vedo dal di fuori è perché hanno problemi familiari... magari fratelli sbandati più di loro, madri che non danno un vero e proprio esempio. (Basilicata)

Rispetto alle differenze di genere nel bere, i ragazzi si dividono equamente tra coloro che pensano che tra i bevitori prevalgano in larga misura i maschi e coloro che invece ritengono che non vi siano differenze significative.

Eu: Anche nel mio gruppo con cui vado sempre a cazzeggiare, di solito i maschi, quando andiamo a cena, sono quelli che bevono di più e le femmine sono quelle che fumano di più. (Liguria)

Ir: non credo, nel senso che secondo me è uguale, dipende dal carattere. E poi scientificamente invece... le femmine possono bere di meno. (Lombardia)

Sono in molti a ritenere che le ragazze bevano addirittura di più dei coetanei maschi.

Ag: io c'ho delle amiche che bevono più dei maschi. (Lombardia)

Tz: secondo me bevono più le femmine. (Lombardia)

Er: Le femmine! (Liguria)

3.3 Percezione del consumo dei ragazzi più grandi

I ragazzi dei primi anni delle scuole superiori costituiscono sicuramente un punto di riferimento importante per gli intervistati, per molti un modello cui ambire. Si guarda avanti e si immagina che cosa si potrà finalmente fare da "grandi", una sorta di specchio capace di predire il futuro.

Dal punto di vista dei comportamenti alcolici, sicuramente tutti gli intervistati dispongono di modelli, individuabili tra fratelli, conoscenti e amici più grandi, che non solo hanno assaggiato bevande alcoliche, ma le consumano con una certa regolarità. I racconti fanno soprattutto riferimento agli abusi, che, in questa fase, sono giudicati negativamente.

Tz: dai 16 anni in su c'è la mania del sabato sera e quindi abbondano. (Lombardia)

Dn: prendendo sempre la sera di Capodanno, quando abbiamo trovato un sacco di bottiglie, a terra abbiamo trovato il campo minato di vomito, praticamente, perché bevevano fra panettoni, bevande... infatti alcuni li abbiamo trovati sulle panchine che dormivano ancora... Ho visto proprio persone che cioè, vomitavano là, potevano avere 15-16 anni al massimo. (Basilicata)

Fd: io ho avuto un'esperienza proprio qui al campetto. Ho visto 2-3 ragazzi di 15-16 anni che bevevano, poi hanno proprio perso la testa quando hanno giocato a calcio, erano proprio sballati, come un giramento di testa, cadevano e... cioè, era una brutta... ero un brutto spettacolo. (Lombardia)

Non sono immuni da episodi di abuso anche in contesti educativi come gli spazi di aggregazione delle parrocchie.

Dn: io frequento una parrocchia molto... piena di ragazzi, tutti giovani, però la maggior parte dei giovani vanno lì solo per dire le parolacce, anche se sono davanti a una chiesa. A me dà molto fastidio perché quando alla sera vado a



fare gli incontri di catechesi, davanti alla porta trovo sempre, o bottiglie di spumante, o bottiglie di birra... ogni tanto abbiamo trovato bottiglie di birra con dentro siringhe, quindi abbiamo detto... io l'ho detto al diacono e ha chiamato la polizia, e li hanno presi. Mo' è una settimana che non ci sono più, perché importunavano anche... (Basilicata)

Alcuni ritengono che il bere porti a mettere in atto veri e propri comportamenti devianti e sia la causa di comportamenti aggressivi e violenti. A Potenza gli abusi tra gli adolescenti sembrano essere diffusi soprattutto in strada e nei parchi.

Vz: io conosco un ragazzo di 15 anni che una volta si è ubriacato e ha picchiato un ragazzo senza aver fatto niente. Ho assistito a questo evento in strada, eravamo tutti insieme, conoscevo pure questo ragazzo. (Basilicata)

Ag: io ho incontrato... avevano più o meno 16 anni..., nel parco. Dopo un po' siccome erano ubriachi hanno iniziato a fare risse. (Lombardia)

Secondo gli intervistati gli adolescenti bevono per poter meglio affrontare o dimenticare i problemi, ma anche per desiderio di emulazione.

: Alcuni bevono perché hanno dei problemi, magari anche economici. (Liguria)

Eu: Sì, alcuni affogano i dispiaceri nell'alcol. Bevono per dimenticare! Perché magari la tua fidanzata ti ha lasciato e in quel momento sei uno straccio, oppure perché hai problemi familiari... (Liguria)

r: Oppure perché gli altri bevono e quindi devi bere anche tu! (Liguria)

Tz: uno si sente grande perché a 16 anni potresti anche frequentare gente più grande di te, allora ti senti grande perché esci con la gente più grande e allora trasgredisci. (Lombardia)

Dn: un quindicenne che si vuole far credere diciassettenne, fuma oppure va nei bar, si fa vedere che lui si appoggia tutto, come uno più grande, dice: dammi un bicchiere di birra, dammi questo, dammi quello e bevono, per farsi credere grandi. Per questo bevono. (Basilicata)

Altre volte l'abuso si spiega con il desiderio di dimenticare situazioni difficili o dolorose oppure rappresenta una risposta all'assenza di dialogo con gli amici o in famiglia.

Arianna: se sta male per un po' vuole dimenticare. (Lombardia)

Nm: la dipendenza da alcol, fumo e droghe dipende da una cosa che manca nelle persone, cioè secondo me manca attenzione, manca affetto o manca il poter parlare con i genitori, cioè, il dialogo è importantissimo. (Basilicata)

Nm: per me la famiglia è importantissima. (Basilicata)

Tutti gli intervistati sono concordi nel constatare che i ragazzi delle scuole medie superiori bevono di più e in modo diverso, che cercano lo sballo in maniera intenzionale.

Erika: i ragazzi più piccoli bevono di meno. (Basilicata)

C: anche il cosa bevono: alcuni piccoli prendono il Bacardi. Poi anche il luogo cambia: per esempio se si prende a una festa o se si prende in un bar è diverso. A una festa mi bevo un poco un goccio di Bacardi. Invece tu esci ti prendi la bottiglia, cioè... diciamo che la compri... cioè proprio di tua spontanea volontà. (Basilicata)

Visti dagli occhi di più piccoli, i ragazzi della scuola superiore bevono soprattutto alle feste e discoteca, ma, come abbiamo visto, non mancano gli abusi in contesti educativi, come l'oratorio parrocchiale.

Arianna: feste e discoteca. (Lombardia)

Seppure i ragazzi più grandi sono tenuti sotto stretta osservazione dai più giovani, come testimoniano i dettagli delle testimonianze raccolte, i nostri intervistati quando sono portati a discutere su come potranno essere i loro consumi di bevande alcoliche tra qualche anno si immaginano come consumatori mode-



rati. Alcuni anche astemi, con la consapevolezza però che non sarà facile resistere alle pressioni dei pari.

Federico: io preferirei essere astemio, però... (Lombardia)

Martina1: per me qualche bicchiere di vino e la birra al sabato, ma non tanto (Lombardia)

Irene: qualche volta con gli amici al sabato. Qualche bicchiere di birra, e in famiglia solo a Natale e alle festa. (Lombardia)

An: dico di no... al massimo quando sarò ventenne andrò al pub con gli amici... (Molise)

Francesca: sarò come mia mamma che ha iniziato a bere a 30 anni che prima non beveva, un bicchiere a pasto. (Lombardia)

3.4 Bere o non bere?

A questa età il dilemma sembra ancora essere abbastanza vivo. Che cosa fare tra pochi anni? È meglio rinunciare a quello che sembra essere per chi lo pratica un piacere oppure trovare delle strategie che consentano di sperimentare solo i lati positivi del bere evitando o limitando i rischi?

In alcuni sembra prevalere la paura, in particolare in relazione agli incidenti stradali, ma anche rispetto al successo del proprio percorso scolastico.

...: Magari bevendo troppo puoi anche danneggiare la tua salute. (Lombardia)

Ms: beh, negli ultimi tempi ha provocato morti, perché bevendo nei locali dove si va, nel ritornare a casa, ci sono stati moltissimi incidenti. (Molise)

An: la guida in stato di ebbrezza... (Molise)

C: [causando] anche la morte di altre vite innocenti... (Molise)

Dv: di solito l'alcol può anche allontanarti dagli studi... Tipo ragazzi che vanno al liceo ubriachi, alla mattina a scuola in stato di ebbrezza diciamo... (Molise)

Altri invece sembrano avere già in mente diverse strategie per la riduzione del danno: chiedere consiglio agli adulti, aumentare i consumi con il crescere dell'età, bere solo ciò che piace e non ciò che gli altri dicono di gradire, bere con moderazione. Come per i fumatori di marijuana studiati da Becker (1987) all'inizio degli anni Sessanta, l'uso di alcol avviene in funzione della concezione che l'individuo ha della sostanza e dei suoi possibili utilizzi, e questa concezione si svilupperà in relazione al crescere dell'esperienza dell'individuo con la sostanza.

Irene: bere con persone più grandi di te, che se esageri possono darti consigli. (Lombardia)

Dr: invece, secondo me, è per come agisce l'alcol proprio dentro al corpo, anche nella quantità, se uno beve poco può avere una reazione semplice, invece se ne beve molto può reagire in un altro modo. (Lombardia)

Er: Beh, secondo me, l'alcol, se lo si beve con una certa moderazione, non fa male. (Liguria)

Già a 12 anni i ragazzi sembrano essere consapevoli della varietà e della complessità dei motivi che portano a ricercare l'intossicazione alcolica. Le motivazioni al bere sono culturalmente orientate in quanto in un dato contesto sociale le persone hanno a disposizione un repertorio di differenti tipologie del bere a cui sono state socializzate fin dall'infanzia. Anche solo tenere una bevanda alcolica in mano, per i ragazzi, è un modo per esprimere se stessi e il proprio desiderio di appartenenza al gruppo, desiderio che spiega anche la ricerca dell'eccesso.

3.5 Consumi e abusi degli adulti

Abbiamo visto affrontando il tema dei primi ricordi e dei primi assaggi con i ragazzi intervistati come il consumo di bevande alcoliche sia parte della normalità nella vita degli adulti di riferimento, famiglia, parenti, conoscenti, insegnanti.



Tuttavia anche gli episodi occasionali di ubriachezza o le storie di alcolismo non sono estranee alla breve storia di vita di questi ragazzi, cresciuti in una cultura bagnata che fornisce anche agli eccessi giustificazioni o strumenti interpretativi socialmente condivisi. Infatti, le spiegazioni degli intervistati non si discostano da quelle fornite da adulti interpellati in altre ricerche qualitative. L'ubriachezza è spesso una conseguenza non ricercata della convivialità, un comportamento che non crea particolari problemi ed è percepito come generalmente accettato e tollerato purché non diventi troppo frequente e non causi problemi di ordine pubblico.

Dn: una volta sono andato a un matrimonio e un mio conoscente, un parente di secondo grado, ha bevuto tantissimo, perché il vino era buono e allora ha bevuto, però non ha creato molto problemi, perché ha capito che aveva bevuto... (Basilicata)

Nm: e infatti molte persone anche se bevono, cioè... non danno fastidio, restano quiete. (Basilicata)

Fb: lo sono andato dai miei zii in Piemonte, dove c'è un signore che lo chiamano Pino, che praticamente questo qua va nei bar e sta dalla mattina alle otto alla sera alle due e beve molto vino bianco. (Liguria)

Fe: C'è un mio vicino di casa che beve, ogni tanto arriva alla mattina alle sette e sentiamo che sbatte da qualche parte. (Liguria)

Alcuni ragazzi si sono trovati a confrontarsi con un episodio di intossicazione alcolica dei genitori, che viene raccontato in modo divertito, come reazione a un eccesso di autocontrollo.

Em: Mio padre certe volte sbevicchia un po' ma poco. (Liguria)

Le esperienze dirette con l'abuso, hanno permesso ad alcuni ragazzi di osservare e conseguentemente individuare come l'alcol produca effetti diversi sulle persone.

An: Ci sono delle persone però... come mio zio per esempio, che quando è ubriaco diventa cattivo e invece c'è mio cugino che quando è ubriaco diventa allegro. Ci sono degli effetti diversi! Mio zio proprio diventa cattivo e mio cugino invece diventa allegro, accende la musica, si mette a ballare! (Liguria)

Non mancano contatti con persone che hanno problemi di dipendenza da alcol.

Nm: io a dire la verità ho uno zio che è un po' dipendente dall'alcol, ha una dipendenza. Infatti mio padre odia l'alcol per questo, mentre il fratello, non avendo avuto una famiglia con un padre presente, quindi si è immerso nell'alcol... (Basilicata)

Martina 2: mia mamma ha un fratello che è alcolizzato, lui ha smesso da qualche anno di bere, e non può più cucinare con il vino perché se no lui inizia subito a vedere delle cose strane. Mia mamma mi aveva raccontato un giorno che quando gli aveva messo un vino nel piatto, ha iniziato a mangiare, ha sentito il vino e ha iniziato a vedere tutti i serpenti che gli giravano intorno, proprio nella sua immaginazione. (Lombardia)

In totale accordo con la cultura del bere bagnata, il giudizio dei ragazzi sull'ubriachezza degli adulti in strada è sempre negativo.

Er: lo ne ho visto uno molto ubriaco che dava i calci ai pali, parlava con i pali! Avrà avuto cinquant'anni! (Liguria)

Gl: Allora, io, era un mese fa, ero andato al mercato, perché i miei fanno gli ambulanti, fanno il mercato, vado al bar e un signore chiede un caffè corretto con una Vodka e a me ha fatto schifo! (Liguria)

I motivi dell'abuso tra gli adulti essenzialmente legati alle difficoltà ad accettare le difficoltà della vita e connessi a stati di solitudine e depressione.



Riccardo: secondo me, uno diventa ubriaco perché non gli piace la sua vita (Lombardia)

Marco: secondo me la femmina beve di più, tipo quando il marito lascia la moglie, ci sono molte più mogli che si ubriacano. Come quando sei in depressione (Lombardia)

Irene: per me come lo può fare un uomo lo può fare anche la donna, entrambi possono trovarsi in un momento difficile ed entrambi possono spingersi a ubriacarsi. (Lombardia)

Alcuni hanno anche sperimentato le gravi conseguenze dell'abuso che possono riguardare la società intera.

Mi: due anni fa è morto mio zio per un sorpasso di un ubriaco e quindi è morto in un incidente... (Basilicata)

Non manca tuttavia chi evidenzia gli effetti positivi del bere sulla salute, rifacendosi alla tradizione che attribuisce proprietà farmacologiche all'alcol.

[m]: ma poi un po' di vino fa bene sempre al sangue. (Lombardia)

Fd: a me è successo... è successo a mia nonna l'estate scorsa che aveva mal di denti e beveva un liquore come anestetico. (Lombardia)

3.6 Differenze territoriali

Secondo la maggioranza dei ragazzi intervistati non ci sono grandi differenze regionali, sia l'alcol che la droga sono reperibili ovunque e diffuse con la stessa intensità.

Solo una ragazza pensa che forse al sud e nelle città di provincia possa esserci una maggiore diffusione dell'alcol tra i giovani per un minor rigore nei controlli.

Francesca: cambia di pochissimo, forse un po' di più nel meridione, l'alcol è ovunque ma nelle periferie e provincie ci sono meno controlli perché la polizia si ferma nelle città. (Lombardia)

Diverse invece sono le specificità territoriali. Alcuni ritengono che si beva di più laddove vi siano meno offerte aggregative e culturali: a minori stimoli corrisponderebbe un maggiore consumo di bevande alcoliche.

Arianna: secondo me c'è un po' di differenza tra Milano e le periferie. Tipo in quelle regioni sperdute non è che si faccia chissà che. (Lombardia)

Di parere opposto invece sono altri ragazzi che attribuiscono una maggiore incidenza di consumo e di abuso al contesto cittadino, dove l'accesso alle sostanze è più facile.

Irene: per me non si deve distinguere per regioni, ma nelle grandi città c'è uso più frequente di droghe e di alcol, penso che nei piccoli paesi ci sia un uso minore. Di gente c'è ne è meno e si vive in modo più tranquillo. (Lombardia)

Confrontando l'Italia con altri paesi, emerge la percezione di un consumo decisamente maggiore per le bevande alcoliche che fanno parte della tradizione e della cultura locale, attribuito anche a un minor rigore dei controlli rispetto all'estero.

An: sì, penso che l'Italia è il paese dove si beve più alcol... (Molise)

C: ultimamente hanno detto che proprio il Molise è la regione dove c'è più abuso di alcol. (Molise)

Dn: c'è un negozio nel quartiere che, è un supermercato, piccolo, e i ragazzi ogni mattina vanno là a fare le "panelle", si vanno a fare i panini, però a forma di panelle e accompagnato con il panino si prendono una bottiglia di vino. Una



volta ci sono andati due ragazzi, verso 15-16 anni e si sono comprati la damgiana, quella da 4 litri. (Basilicata)
Fd: dopo mezzanotte le discoteche non vendono più alcol. (Lombardia)

Secondo gli intervistati sono soprattutto due le situazioni in cui non si deve bere: in strada e alla guida.

Elena: mentre guidi (Lombardia)

In accordo con indicazioni provenienti da ricerche internazionali (Anderson e Baumberg, 2006; Barbor *et al.*, 2003), altri ragazzi individuano la leva del prezzo come elemento efficace per la riduzione dei consumi.

[f]: secondo me senza bandire l'alcol, alzare i prezzi, alzarli sempre di più così la gente è costretta a spendere troppo, oppure a rinunciare qualche volta. (Lombardia)

Sono pochi a non essere d'accordo sull'opportunità di inasprire le leggi e i controlli: qualcuno però evidenzia che un eccesso di regolamentazione andrebbe anche a colpire chi beve moderatamente.

Ir: io non lo farei, non lo bandirei perché comunque magari può piacere ogni tanto e chi lo può bere ci rimane male. (Lombardia)

3.7 Prevenzione

Come abbiamo visto in tema di socializzazione all'alcol, è soprattutto la famiglia il contesto in cui i ragazzi apprendono che il consumo e l'abuso possono portare anche a conseguenze molto negative per la salute. Il tema tuttavia viene quasi sempre affrontato in modo superficiale, spesso solo se necessario perché si è verificato un impatto diretto con episodi di ubriacatura che riguardano familiari, fratelli più grandi o conoscenti. I genitori in queste situazioni si limitano a mettere in allerta i figli, senza tuttavia approfondire il tema.

Tz: cioè, non è che sia un argomento frequente, però se penso a un episodio, tipo mio fratello è tornato a casa la sera prima fuori, allora a cena ne parliamo, però non è un argomento come dire... La volta che capita, la predica... (Lombardia)

Ir: a me invece quando capita, ad esempio stavamo venendo qua a Bussero da Milano e c'era un uomo in bicicletta, è caduto, era in mezzo alla strada, è caduto e ci siamo fermati e stava vomitando e abbiamo capito che era ubriaco. Lo abbiamo solo spostato dalla strada e l'abbiamo lasciato lì, perché era proprio fuori. Noi cercavamo di aiutarlo, ci spingeva via, diceva cose senza senso. E dopo aver visto cose per strada, persone ubriache così, ne parliamo per un po', però non è in genere un argomento frequente. (Lombardia)

Tuttavia secondo molti intervistati a casa non se parla e i genitori oggi sembrano in molti rinunciare al proprio ruolo educativo e di controllo. È curioso notare come i giovanissimi intervistati rivendichino il bisogno di maggiore severità nei modelli educativi, come spesso lamentano le generazioni più anziane.

Nm: il dare troppo ai figli. Il problema è dare troppo senza fare capire il valore di quello che si dà: io ti do questo, ti do quello, però devi capire il sacrificio che ho fatto per darti questo. E oggi non succede. (Basilicata)

Dn: ad esempio i genitori, loro non picchiano... cioè non è che la puoi picchiare, però se uno si comporta male, se uno ti risponde male, uno schiaffetto ci sta. (Basilicata)

Em: Secondo me, ci dovrebbe essere un grande aiuto anche da parte dei genitori.. dovrebbero tenerli lontani... Ma se esce sempre e magari torna a casa sempre tardi devono capire, i genitori, che c'è qualcosa che non va... (Liguria)

Dv: io credo che siano i genitori a dovere stare attenti ai propri figli, e di controllare sempre quello che fanno e come lo fanno... (Molise)



Qualcuno sottolinea l'importanza non solo del dialogo, ma anche dell'esempio che i genitori dovrebbero fornire con il loro stesso comportamento. Si riconosce però anche la cattiva influenza dei programmi televisivi, non più in grado di veicolare modelli culturali validi.

Dn: Però per prevenire è meglio dare l'esempio. (Basilicata)

Nm: l'esempio lo dovrebbero dare soprattutto i genitori, dopo la scuola, dopo le istituzioni... magari parlarne di più nei programmi televisivi, fare programmi più...non Grande Fratello ad esempio. (Basilicata)

E la scuola? Una risposta lapidaria: nella maggior parte dei casi di alcol non se ne parla proprio! Un argomento di educazione alla salute che invece sembra essere piuttosto diffuso è quello del fumo.

Tz: io credo che l'alcol sia un po' più sottovalutato rispetto all'argomento del fumo, dato che qui tutti hanno parlato solo del fumo. Però credo che l'alcol non è tanto semplice da spiegare come l'argomento del fumo. Cioè, uno fa la cavolata di ubriacarsi e poi se è cosciente di combinarsi così, la lezione... cioè, l'esperienza la impara. Invece la cosa del fumo è più difficile... cioè, è più facile descrivere i motivi del fumo, oppure le conseguenze, perché il fumo poi tante volte ti ammazza. Invece l'alcol bevi, non dimentichi niente e la mattina dopo sei a posto. (Lombardia)

Federico: come ho detto prima comunque, oltre che in famiglia dovremmo parlarne dappertutto, insomma è una cosa pericolosa. Se ne parla poco. (Lombardia)

Irene: c'è stato un incontro per le scuole, al cinema, era un incontro sulla droga dove c'era una ragazza che parlava della sua esperienza. (Lombardia)

In certi casi il tema viene affrontato nel corso dei normali programmi curricolari, ma limitatamente ai componenti dell'alcol e, qualche volta, agli effetti sull'organismo, ma non in relazione alle esperienze di vita e alle opinioni degli studenti.

Martina 1: Un po' di settimane fa abbiamo fatto l'argomento dell'alcol in scienze e quindi ne abbiamo parlato. Delle sostanze che ci sono dentro ma non dell'uso dell'alcol. (Lombardia)

In pochi hanno partecipato a iniziative specifiche o incontri con esperti, a volte però troppo precocemente quando l'argomento non era ancora in grado di suscitare l'interesse degli uditori.

Jonathan: all'elementari ne avevamo già parlato del consumo di droghe con esperti. (Lombardia)

Irene: per me alle elementari, eravamo troppo piccoli, lì non mi interessava, adesso sarebbe bello fare degli incontri. (Lombardia)

Nm: abbiamo fatto dei cartelloni, che rappresentavano che l'alcol fa male. (Basilicata)

Em: Sono venuti quelli del Ser.T! Abbiamo parlato un po' di tutto! Di fumo, di droga, di alcol... (Liguria)

Le iniziative di tipo informativo sono generalmente giudicate inutili: i volantini secondo gli intervistati finiscono cestinati.

An: tipo distribuire volantini su queste cose...poi li buttano... (Molise)

Anche in questo gruppo di intervistati non mancano le critiche agli insegnanti, accusati di scarsa attenzione al comportamento dei ragazzi o addirittura di atteggiamenti di complicità.

F: molti professori anche se vedono dei ragazzi fumare e bere non dicono niente... (Molise)

C: ci stava un insegnante dei primi anni delle superiori che conoscevamo che ai ragazzi in classe, per la gita, era lui che forniva la birra e le bevande alcoliche... (Molise)



Il focus group, sebbene non avesse alcuna finalità preventiva ma esclusivamente un obiettivo conoscitivo, è stato vissuto da alcuni ragazzi come una prima opportunità per affrontare il tema dell'alcol (spesso la sola).

4. Il punto di vista degli insegnanti

4.1 Consumi degli adulti

Quasi tutti gli insegnanti intervistati si dichiarano moderati consumatori di bevande alcoliche. Per tutti loro il primo contatto con l'alcol è avvenuto in famiglia, contesto nel quale il vino o la birra erano quotidianamente presenti durante i pasti. Alcuni dichiarano un consumo saltuario, in occasione di una cena o un pranzo speciali, mentre altri sono bevitori regolari, per i quali il vino è complemento indispensabile del pasto quotidiano. Dalle testimonianze emerge che il mondo adulto è fortemente rappresentativo della cultura mediterranea del bere, caratterizzata da una precoce socializzazione all'alcol in famiglia e da consumi piuttosto regolari durante i pasti (Allamani et al., 2006; Cottino, 1991).

Raffaele: Se adesso bevo un po', lo reggo abbastanza bene, mi piace fatto da me, quello degli altri mi fido poco, perché so il contenuto, so cosa ci mettono dentro. (Campania)

Gn: Mio Padre beveva vino, era un operaio e gli piaceva bere. Adesso a me piace bere un po' di vino, quello buono, quando mia moglie fa la pizza e la domenica! Quasi tutte le domeniche io vado trovare mia madre e dopo essere stato al cimitero mi fermo al bar e con gli amici bevo una birra. (Puglia)

OI: Io sono un amante del buon vino, soprattutto se si va a cena fuori io sono sempre quella che insiste per prenderlo. Noi adulti abbiamo il senso della misura e beviamo per il piacere di bere. (Puglia)

Alcuni insegnanti evidenziano anche gli effetti positivi del consumo di bevande alcoliche sulla salute, purché si tratti di un bere moderato e che avvenga in età adulta.

Bere moderatamente, non solo fa parte della nostra cultura, ma può essere anche un comportamento positivo per la salute. (Basilicata)

An: noi stiamo facendo – io personalmente – molte campagne di prevenzione, di educazione; abbiamo un accordo con l'Asl, con il Sert, quindi personalmente io dico che c'è una consapevolezza sia dei danni, sia dell'abuso. Io voglio sottolineare che un bicchiere di vino a tavola bisogna capire che fa bene veramente, non è che va demonizzato questo uso in famiglia. (Basilicata)

Mg: [fa bene] da una certa età in poi. (Basilicata)

L'essere stati coinvolti in progetti di prevenzione ha significato per alcuni riconsiderare il proprio rapporto con l'alcol e ridurre le quantità consumate. Particolare attenzione è posta ai consumi quando si deve guidare un mezzo di trasporto. La prevenzione a scuola in ambito alcolico, seppure abbia come target principale i ragazzi, sortisce dunque effetti positivi anche sugli adulti.

DI: Io devo dire che da quando mi occupo di prevenzione, sto molto più attenta. Non ho mai esagerato rispetto alle quantità, ma ora sto molto più attenta soprattutto se devo guidare. Ci rifletto di più e non è che me lo impongo, ma è spontanea la cosa! (Puglia)

Non mancano gli astemi o coloro che, pur avendo sperimentato anche situazioni di eccesso, hanno negli anni maturato un atteggiamento di distacco nei confronti delle bevande alcoliche, proprio perché è venuto meno l'aspetto del piacere e sono prevalsi i lati negativi.



Dm: Io non bevo quasi mai a tavola, ogni tanto mi piace, magari quando sono in compagnia e mi dà fastidio personalmente l'idea di ubriacarmi. Mi è capitato qualche volta, ma è sempre una brutta esperienza. Perché bere per poi stare male? E poi la cosa che mi secca tantissimo è sentire l'alito alcolico sia se ce l'ho io sia se ce l'hanno gli altri. (Puglia)

Li: Io non bevo e proprio non mi piace. (Puglia)

4.2 Quando e cosa i ragazzi iniziano a bere

La maggior parte degli insegnanti ritiene che il momento cruciale per l'inizio dei consumi e degli abusi nel gruppo tra giovani sia il passaggio dal biennio al triennio, anche se nel primo e nel secondo anno vi possono essere dei casi isolati rappresentati da ragazzi che bruciano le tappe e che si pongono come leader. Gli studenti del biennio vengono rappresentati come piuttosto tranquilli, e non emergono episodi di consumo e di abuso particolarmente significativi.

Am: voglio portare la mia esperienza. Sono da circa 30 anni nella scuola e di solito ho insegnato sempre nel biennio, solo alcuni anni ho avuto anche il triennio. Io noto che nel biennio, i miei alunni, tendono a essere tranquilli, solo uno o due alunni che cominciano a dimostrare disagio e quindi, come dire, a dedicarsi a queste sostanze nocive, però la massa no. Ho sei classi, di prima e seconda, molti pendolari, pochissimi di Potenza, però non noto che bevano. Dal terzo anno in poi io noto, perché poi me li vado a guardare anche se non sono più i miei, una trasformazione. (Basilicata)

Em: Io essendo al biennio... sono più piccoli come ragazzini e segnali forti di questo tipo non ne ho colti. Alle volte ho come l'impressione di avere, soprattutto la prima quest'anno, dei ragazzini tutti abbastanza tranquilli... segnali così forti non ne ho colti. Ho rapporti con ragazzi del triennio, miei ex alunni, che si rivolgono a me quando hanno dei problemi, ma sono problemi prevalentemente di natura scolastica, a volte anche personali, ma non di questo genere. Forse se qualcuno ne ha, non ha il coraggio di parlarne con me. (Puglia)

Annamaria: Prima del triennio no, arrivano dalla scuola media sono piccoli. (Campania)

Una minoranza di insegnanti ha vissuto invece esperienze diverse e ritiene pertanto che l'inizio dei consumi e degli abusi nel gruppo dei pari coincida con l'inizio della scuola superiore e in particolare avvenga nel biennio o addirittura prima.

Lo: Quando iniziano a fare il primo anno di superiori senz'altro. (Liguria)

Mr: Iniziano a bere molto presto, anche in prima e in seconda. Noi siamo un istituto professionale che ha annesso anche il convitto, quindi una parte dei ragazzi pernotta nella scuola. Gli educatori credo abbiano un bel da fare nel cercare di mettere un freno a questo tipo di abitudine. I ragazzi si avvicinano con leggerezza al bere, lo vedono come un modo per sentirsi al centro dell'attenzione, in ogni classe c'è sempre il leader, quello bello e dannato, quello più avanti degli altri che funge un poco da calamita e quindi gli altri si adeguano ed è un vanto [bere], almeno nella nostra scuola viene vissuto come un vanto. In molte delle nostre classi. Si aspetta il giorno dell'uscita, della gita, sono subito pronti a sgattaiolare... (Basilicata)

Le differenze non sono solamente legate al biennio, ma spesso al tipo di istituto scolastico. Negli istituti professionali i ragazzi spesso anticipano le tappe della crescita e quindi l'alcol tende a essere diffuso anche nel biennio. Gli stessi comportamenti di uso e abuso, secondo alcuni insegnanti, nei licei si manifestano invece nel passaggio dal biennio al triennio.

Gn: Penso dipenda anche dalle scuole, dal tipo di scuola, dall'eterogeneità delle classi sociali... si sa che allo scientifico vanno tutti i figli di borghesi... Per esempio la collega può avere dei ragazzi al biennio che sono molto seguiti dai familiari. In uno stesso biennio di una scuola professionale i ragazzi sono più scafati o sgamati come si vuol dire. Ci sono diversi fattori da prendere in considerazione. (Puglia)

Tutti concordano che l'inizio del consumo nel gruppo di amici, coincida con i primi episodi di abuso, termine che gli insegnanti hanno difficoltà a definire. Per alcuni significa genericamente eccedere, bere



troppo, mentre altri definiscono in modo più preciso la quantità di bevanda che i ragazzi consumano nei momenti di aggregazione. In questo secondo caso, le definizioni si avvicinano al concetto di *binge drinking*, termine utilizzato nella letteratura internazionale per indicare il consumo di un certo numero di unità alcoliche concentrato in un tempo limitato.

Per Henry Wechsler, ricercatore di Harvard che ha reso popolare tale espressione, il *binge drinking* consiste nel consumo di 5 drink per i maschi e 4 per le femmine in un singolo contesto o occasione del bere (Wechsler *et al.*, 1994). Nello studio ESPAD (Hibell *et al.*, 2004) si definisce il *binge drinking* “*having 5 or more drinks in a row*” senza tenere in conto che le unità alcoliche – drink – contengono diverse quantità di alcol nei vari paesi (dagli 8 grammi dell’Inghilterra ai 14 del Portogallo e degli Stati Uniti).

Mg: ma io abuso [intendo] esagerazione, andare oltre. (Basilicata)

An: la norma, secondo me, siamo su 5 birre o... (Basilicata)

Am: ...il litro di vino... (Basilicata)

An: ...il litro di vino o il superalcolico... (Basilicata)

Mg: ...2-3 bicchieri... (Basilicata)

Gli insegnanti non si soffermano sul tipo di bevanda preferita dai giovani, ma nel corso della discussione emerge chiaramente come i ragazzi bevano un po’ tutti gli alcolici, dal vino al superalcolico e come frequentemente la birra non venga neppure percepita come bevanda alcolica. Qualcuno ha rilevato la distinzione che può contraddistinguere questa fase di età in cui si crea un dicotomia tra i comportamenti che avvengono in casa, dove un ragazzo può anche non bere il vino o la birra che i genitori consumano abitualmente, per consumare invece fuori casa i superalcolici.

Pa: Secondo me, la birra non la considerano nemmeno un alcolico. È una delle più consumate e sanno che ci si può ubriacare con la birra però la sottovalutano. (Liguria)

A.D.: io in proiezione di questo incontro era già da un bel po’ che ne parlavo in classe, e ho indagato parecchio. Non è tanto il problema secondo me del vino in casa, della birra che si beve in casa, perché la maggior parte dei ragazzi ho visto – mi sono fatta un bel giro – non bevono tanto queste cose, bevono soprattutto superalcolici. Un ragazzo ha confessato proprio con innocenza: ‘no, professoressa, io non bevo queste cose, bevo superalcolici, però solo il sabato e la domenica’. (Molise)

Un generale accordo è stato registrato sul fatto che le ultime generazioni tendano ad anticipare alcuni comportamenti a rischio, tra cui anche l’abuso di alcol, rispetto alle generazioni precedenti.

Alcuni intervistati evidenziano con preoccupazione il bere delle ragazze, che sembrano consumare addirittura più bevande alcoliche dei coetanei maschi. Le motivazioni al consumo anche per le ragazze sono comunque simili a quelle dei ragazzi, si beve per imitazione o perché spronate dagli amici di sesso maschile. In particolare le insegnanti del savonese affrontano il tema del bere femminile con preoccupazione.

Raffaele: credo che le ragazze se bevono lo fanno per induzione da un ragazzo. (Campania)

Gi: Per me le ragazze bevono di più e lo fanno in maniera esponenziale, tant’è che i risultati sono evidenti. Ci sono statistiche che lo rendono noto. Le ragazze lo fanno più che i maschi. Certo è che le ragazze si evolvono prima dal punto di vista proprio dei rapporti che le lega alla famiglia, cioè divengono più autonome. Fisiologicamente la donna si emancipa prima, dal punto di vista proprio della personalità, anche fisiologicamente... e quindi loro danno quel segno di autonomia e si sentono forti. (Puglia)

Pa: Soprattutto le ragazzine, più che i maschi! (Liguria)

Lo: lo ho mia nipote che fa la quarta liceo e proprio ultimamente mi ha detto che bevono la Sambuca, la Vodka, gli amari. Il primo approccio sono proprio questi liquori. (Savona)



Molti insegnanti evidenziano come la famiglia oggi sia poco presente e soprattutto non abbia consapevolezza dei comportamenti a rischio dei propri figli. Neppure quando le ubriacature si ripetono con regolarità nel fine settimana, i genitori sembrano essere in grado di mettere in atto quelle piccole strategie di controllo e di verifica che permetterebbero di cogliere precocemente i segni di comportamenti problematici. Non solo il dialogo sembra essere poco diffuso a casa, ma, rispetto all'alcol, vi è una generale sottovalutazione dei rischi. Emerge anche una certa rassegnazione della famiglia rispetto ai ritmi e ai tempi dei figli, come non si avesse più alcun potere in merito.

A.D.: C'è un'altra cosa su cui sono d'accordo, cioè la famiglia: io mi chiedo sempre, ci sono dei ragazzi che si ubriacano regolarmente, lo dicono a scuola tutte le settimane... io mi chiedo, scusate, dov'è la mamma... la puzza di vino la mattina quando li vai a svegliare... (Molise)

An: a livello di percezione degli adulti e delle famiglie c'è il terrore per la droga, per l'alcol...vabbè, in fondo s'è fatto 'na 'mbriacata. E se c'è timore per l'alcol, è solo per la paura di perdere il figlio, nell'incidente famoso del sabato sera, non consapevoli che si sta morendo giorno per giorno con una birra o due. Questa è la percezione, credo, diffusa, che non ci fa scattare come genitori. L'allarme è già il fatto che bevono un po'...un po' più del dovuto. (Basilicata)

Mg: ma questo, io lo noto da una decina, se non più, di anni a questa parte. Cioè, le cose, nel giro di 6-7 anni sono cambiate. Per me è assurdo, è impossibile, è una cosa... è da incoscienti lasciare che una figlia, un figlio a 14-15 anni si ritirino alle 3. Tutte le notti alle 3. Se ancora mio figlio si ritira all'una, il giorno dopo – lo sento, perché chiude il cancello – io gli dico: 'quaglio', la prossima volta che fai tardi mi devi avvisare'. Cioè, nel giro di 6-7 anni è cambiato il rapporto proprio fra genitori e figli, c'è una specie... non di menefreghismo, è quasi una impotenza forse dei genitori [che pensano]: 'mo' così si usa, si usa uscire alle 10 e tornare alle 11'; 'si usa che si beve', e poi... È un accettare questa moda che... che vogliono i ragazzi. (Basilicata)

Alcuni insegnanti rivendicano il valore protettivo della graduale socializzazione all'alcol che permette ai ragazzi di distinguere, sin dalla più tenera età, le occasioni e i momenti in cui è consentito consumare bevande alcoliche.

D'altra parte nel contesto in cui si è svolta la ricerca azione, in cui è particolarmente rappresentata l'Italia meridionale, la socializzazione all'alcol avviene, ancora oggi nel contesto familiare. Sono i nonni i primi a offrire un assaggio di vino ai nipotini, anche molto piccoli, ma soprattutto i bambini crescono in un famiglie dove la presenza del vino o della birra a tavola è parte del quotidiano e l'ospitalità si esprime anche attraverso l'offerta di una bevanda alcolica.

Nei piccoli paesi di campagna e di montagna, i ragazzi frequentano gli stessi bar degli adulti, spesso l'unico bar del paese, dove per gli adulti il bere in compagnia degli amici è considerato parte della normalità e questo è un messaggio informale che entra a pieno titolo nel percorso di socializzazione all'alcol dei bambini e degli adolescenti.

Mg: secondo me, non ci dobbiamo sentire responsabili, è normale... dobbiamo ritenere che sia normale bere in una famiglia il vino a tavola. Dobbiamo ritenere che sia normale che una mamma e un papà si facciano un bicchierino di whiskey alla sera se lo vogliono fare, insomma, o offrire il cognac o che sia, e che il bambino possa anche guardare, osservare, perché ci sono delle cose che deve fare al momento opportuno e cose che non deve... Parte anche da qua l'educazione: tu lo puoi fare ora, non lo puoi fare perché sei piccolo, quando diventerai più grande forse un goccino di vino a tavola forse lo potrai bere, perché sei più grande. Il vino in fondo fa bene, lo sappiamo, bevuto in un certo modo. Non dobbiamo colpevolizzare anche il comportamento che si usa in una famiglia che poi è normale, insomma... (Basilicata)

An: nei paesi resta intatta. Se mi permettete, vanno a bere i papà prima e nella stanzetta a fianco nel bar, dove si fuma e si beve, ci sono i figli, che giocano. Sono modelli comportamentali che saltano proprio, sia culturalmente, sia come fatto di vita, vissuta. Il ragazzo non percepisce il messaggio negativo di un modello, ma addirittura da imitare, poi se viene trascinato, come spesso accade... non per scusare, ma nei paesi la noia è l'elemento portante della vita di questi ragazzi. (Basilicata)



4.3 Motivazioni del consumo e dell'abuso

Quando gli insegnanti sono invitati a riflettere sulle motivazioni sottostanti al consumo e all'abuso dei ragazzi, molti fanno riferimento alle difficoltà dell'adolescenza e alla complessità della costruzione identitaria - fattori che da sempre hanno caratterizzato la fase sperimentale dell'alcol - ma soprattutto chiamano in causa la trasformazione della società nel suo insieme, non più in grado di proporre valori di riferimento significativi fondamentali per una crescita sana e responsabile. Su questo punto gli insegnanti sembrano essere consapevoli della responsabilità che gli adulti hanno in relazione ai comportamenti alcolici dei ragazzi, soprattutto a causa dell'incapacità di trasmettere modelli di riferimento credibili. Tuttavia tendono a ridimensionare la responsabilità della famiglia e della scuola, a fronte di condizionamenti culturali più ampi che provengono dal mondo esterno, veicolati in particolare dalla televisione.

A.D.: Il mondo degli adulti, non soltanto quello della famiglia, ma se tutti i valori sono venuti a crollare e quindi ai ragazzi non viene trasmesso qualcosa di positivo, cosa, scusate, possono comunicarsi loro? Se noi accendiamo la televisione e vediamo – per l'amore di Dio – il Senato... gente adulta che dice le parolacce, che prende la mortadella e l'affetta... Cioè un ragazzo comunque assorbe, assimila quel linguaggio efficace però volgare fatto di nulla, fatto di disprezzo verso l'altro e soprattutto verso chi è più debole. Il debole quindi nel gruppo viene emarginato... Oggi la cosa strana è questa: che comportarsi bene, un ragazzo o una ragazza che si comporta bene viene davvero emarginato, oggi come oggi, perché proprio viene considerato un imbecille, invece anni luce fa, per me, era tutto il contrario, cioè chi si comportava in un certo modo veniva etichettato di essere un cattivo soggetto, ragazzo o ragazza che fosse. Ecco quindi si sono ribaltate le parti. (Molise)
Annamaria: La difficoltà nel gestire le proprie emozioni e i problemi relazionali in genere, verso gli adulti, verso se stessi, con questo bombardamento esterno, mettere un po' di ordine nei propri stati d'animo è difficile. Penso che l'adolescenza ieri come oggi, oggi ancora di più, porti disagio e difficoltà nel conoscere e conoscersi, perseguire le stesse cose ma viste in maniera diversa. (Campania)

Lz: Ora non per dare sempre colpa alla società. Però la società dà degli input che sono veramente strani. Il ragazzo corre il rischio di non capire più quale è il bene e quale è il male. Perché noi adulti gli stiamo dando questa sensazione. Si dà importanza a che cosa? Al successo, al denaro, all'apparire... io ho dei drammi in alcune classi, perché ci sono ragazze che quando fanno le feste cominciano a dire: "tu sì, tu sì, tu sì, tu no..." è assurdo!. (Puglia)

Sempre alle modificazioni del contesto sociale è attribuibile la responsabilità della forte riduzione degli spazi di autonomia e di crescita in contesti amicali e di vicinato, la possibilità di fare esperienza fin dall'infanzia senza il controllo oppressivo degli adulti, la disponibilità di tempo non organizzato al di fuori del contesto scolastico.

C.F.: Tornando indietro nel tempo, quando ero piccola io... nei paesi c'era l'abitudine di andare a giocare in strada. La strada era, secondo me, un luogo dove i ragazzi imparano a crescere, perché imparano a contrapporsi agli altri, imparano comunque a tirar fuori, a difendersi rispetto a certe situazioni. Secondo me, oggi giorno i ragazzi che, usciti da scuola, o vanno in palestra, frequentano tutti ambienti protetti, dove c'è sempre un adulto che dice fai questo, fai così, tutti in riga. Poi tornano a casa c'è la famiglia e vabbè, ecc.... e rimangono un po' isolati. I ragazzi oggi crescono più isolati rispetto a quando eravamo più piccoli noi. (Molise)

I ragazzi di oggi hanno meno difficoltà rispetto al passato a raccontare i loro comportamenti alcolici, forse perché questo tipo di comportamento viene percepito come socialmente accettato. Questa disponibilità a raccontarsi potrebbe anche indurre nell'adulto un'errata percezione della diffusione del fenomeno, con tendenza quindi ad attribuirvi una dimensione maggiore di quanto non sia nella realtà.

Raffaele: Però a me che è diversi anni che insegno, l'opportunità di parlare con i ragazzi vedo che i ragazzi di anni fa nascondevano, cercavano di nascondere di aver bevuto una birra o un superalcolico, oggi invece è più facile sentire



ragazzi che dicono che sono andati in discoteca e hanno bevuto la birra, l'Angelo azzurro cioè bevande o miscugli di questo tipo, cioè oggi non nascondono, forse sta diventando un fatto normale. È vero sì che si tratta di un numero ristretto di ragazzi. (Campania)

I motivi per bere vanno ricercati soprattutto nell'identificazione al gruppo. Secondo un'insegnante bere alcolici in ambienti esterni, senza la presenza di nessun adulto, neppure il gestore di un locale pubblico, è un elemento che accomuna i giovani, li rende omogenei e cancella le differenze di cultura e di classe sociale. Un insegnante di Potenza dipinge il bere di questi ragazzi come un'inconsapevole sperimentazione di uguaglianza sociale. La maggior parte degli intervistati concorda sul fatto che tra gli adolescenti il bere assuma principalmente un significato di **omologazione al gruppo**.

P. Luca: è un bere per stare insieme per identificarsi e anche per sentirsi più sicuri. (Campania)

Domenico: Bevono in gita non per il gusto ma perché si deve fare. Gli adulti bevono per piacere, loro per identificarsi. (Campania)

OI: Quando stanno in gruppo. Per esempio la sera, quando vanno al pub o il sabato sera. Io ho visto un ragazzo a mezzanotte di sabato, pieno di bottiglie e stava andando in macchina da altri ragazzi. Oppure a volte anche se uno non vuole, per essere accettato dal gruppo, compie dei gesti che magari non vorrebbe neanche. Noi a scuola ne parliamo sempre: "Sa se io non faccio questo, poi gli altri mi isolano!" il gruppo poi non li accetta. Quindi molte volte ci si ritrova ad avere il problema per essere accettato dagli altri. Quindi questa insicurezza che il ragazzo ha nel fondo, questo sentirsi accettato dall'altro, questo non avere consapevolezza di sé. (Puglia)

Gli insegnanti intervistati spesso fanno riferimento alle esperienze personali, in quanto, essendo prima ancora che insegnanti, genitori di figli adolescenti, non sempre riescono a distinguere le proprie riflessioni sulla base del proprio ruolo. Le considerazioni sul bere dei giovani per molti di loro sono dunque frutto di esperienze dirette in famiglia oltre che dell'osservazione e della relazione con gli allievi. Secondo un'insegnante, madre di un adolescente, i ragazzi bevono principalmente per emulazione e per sentirsi parte del gruppo, fino anche a bere sostanze che in altri contesti non vengono bevute perché chiaramente non rientrano tra le più gradite.

P.: io vorrei dire questo, secondo me, c'è anche la percezione del rischio, però credo... sono convinta che la maggior parte dei ragazzi si avvii all'alcol, inizi a bere, per essere accettata. Lo dico per mia esperienza diretta. Quando mio figlio rientra casa il sabato, che poi lui esce fino a mezzanotte, dice: 'ah, sai mamma, abbiamo bevuto Rum e pera'. Io non sapevo neanche cosa fossero 'ste cose -chiedevo - 'ma che sarà?' E mio figlio: 'mamma, sono dei cocktail, costa 1 euro'; 'ah mamma abbiamo bevuto la birra' - che poi lui racconta... soddisfatto di questa cosa, no? - e io gli dico - 'Fabio, ma ti sembra una cosa...', e lui: 'eh ma mamma, tutti lo facciamo, ci piace, vabbè'. Poi qualche volta, a casa mia, nelle riunioni con gli amici, in cui magari c'è la lattina di birra, allora io sistematicamente provo a offrire questa birra a mio figlio: non accetta mai. Pertanto io ho il sospetto che non gli piace, perché lui fino a qualche anno fa, non conosceva il sapore della Coca Cola, che diceva: 'mamma mi pizzica, mi dà fastidio'. Oggi se io gli offro mezzo bicchiere di birra, dice sempre di no. (Molise)

Altri insegnanti percepiscono il fenomeno del bere giovanile come un fenomeno sociale più complesso. Diverse possono essere le motivazioni al consumo, è difficile separare il desiderio di **trasgressione** dal bisogno di uniformarsi ai comportamenti del gruppo. Alcuni però ritengono che, rispetto alle generazioni precedenti, la motivazione che sottostà alla ricerca del rischio non possa essere la trasgressione perché per poter trasgredire sono necessari dei limiti imposti dal mondo adulto, limiti che oggi sono difficilmente presenti.

Lo: Ci sono entrambe! La trasgressione legata al divertimento e la regolarità perché lo fanno tutti i sabato! (Liguria)

C:F.: Poi dobbiamo comunque tener conto del fatto che l'adolescenza in se stessa porta delle conflittualità, la voglia



di non rispettare le regole, che sanciscono il mondo degli adulti. Allora i ragazzi hanno diritto a contrastarci, perché fa parte della crescita. Mentre prima per noi la trasgressione per sentirsi adulti significava trovarci con le amiche in un posto un po' isolato, incontrarsi con il ragazzino, andare al cinema, era un contraffare le regole del mondo adulto e cominciare a sentirsi autonomi, indipendenti. Adesso che queste regole non ci sono più – e io dico – per fortuna, forse quei ragazzi che magari sono più deboli – io li trovo più deboli gli adolescenti rispetto a come eravamo noi – trovano altre strade, forme di trasgressione, quindi tornano alle tre di notte il sabato sera, perché per loro quello è uno spazio autogestito: non ce lo gestiscono gli adulti. (Molise)

Mg: lo vedo quando si parte per la gita: il primo pensiero è portare la bottiglia e... vuoi per una forma di trasgressione, vuoi perché gita significa trasgressione... (Basilicata)

Lo stesso insegnante interpreta invece il consumo in strada, che sembra essere diffuso la sera nel centro di Potenza, non tanto come un fatto trasgressivo, quanto come un fenomeno di moda e quindi di maggiore omologazione al "così fan tutti".

Mg: Perché comunque è un'abitudine... È quello che pensavo fino a poco tempo fa: sono abitudini di famiglia, il vino a tavola si beve, ma il vino a tavola si beve anche a casa mia, si è sempre bevuto il bicchiere di vino come si beve in tutte le famiglie, a meno che non si sia astemi. Io vivo a Potenza da quando sono nata e ho notato una cosa: se esco il sabato sera e vado in via Pretoria nel centro di Potenza io trovo i ragazzi... i bambini e le bambine, perché hanno 13 anni, figli e figli di miei coetanei di Potenza, professionisti, che bevono. Non è il ragazzo che viene dal paese, non è l'abitudine di famiglia o il fatto che il paese ti offre meno rispetto alla città. È una moda, una moda! Nei vicoli del centro di Potenza trovi la ragazzina di 13 anni, insieme al ragazzino di 14 anni, anche di 20 con il bottiglione in mezzo alle gambe, giocano... giocano fra virgolette. Bevono, fumano e prendono anche altro. (Basilicata)

Un'insegnante, madre di una ragazza adolescente, racconta con molta sofferenza un episodio in cui è stata coinvolta la figlia. Si tratta di una tipica situazione di abuso pianificato e organizzato nel tempo scolastico, durante una giornata di sciopero. Com'è facile immaginare bere superalcolici e cocktail al mattino a 15-16 anni non è esente da rischi, e nel gruppo non manca chi si sente male. L'incidente ha reso inevitabile il coinvolgimento a vario titolo di alcuni genitori, che da un lato si trovano a gestire l'emergenza dell'intossicazione alcolica e dall'altro a interrogarsi con grande stupore e incredulità sul significato di questi comportamenti tra ragazzi considerati socialmente "sani".

Em: lo l'anno scorso ho saputo da mia figlia, che aveva quindici anni, che frequentava il liceo scientifico, che un giorno in cui hanno fatto sciopero a scuola, si sono riuniti a casa di un amico e hanno bevuto insieme. Prima di riunirsi avevano comprato una bottiglia di Rum da unire poi alla Coca-Cola e poi da quel che ho capito (non è che mi sia stato detto proprio tutto in maniera chiara, non ho voluto fare la mamma investigatrice, perché già mi piaceva in quel momento l'apertura di mia figlia), ma ho capito che c'erano anche altri alcolici in quella casa e un ragazzo è stato male, tanto che lei è dovuta tornare a casa tardi e per questo si è dovuta giustificare, perché è tornata dopo l'una e mezza a casa. Un ragazzo si era sentito male e gli altri non volevano lasciarlo, gli hanno preparato il caffè, fino a quando non si è sentito meglio. Hanno anche chiamato un genitore che lo ha riaccompagnato a casa. Quindi mi sono chiesta, ma dei ragazzini di quindici anni, dove c'è una buona parte di loro che è sana, non so, io non conoscevo tutta la classe, ma era un bel gruppo nutrito, comunque una buona parte penso sana, qualcuno tra i maschietti ha questa abitudine più frequente di bere... però pur essendo sani, loro hanno voluto fare un festino, si sono riuniti e hanno sentito la necessità di bere alcol. C'è questa moda che serpeggia... (Puglia)

4.4 Luoghi e contesti

I luoghi del consumo sono già ampiamente emersi dalle testimonianze citate in precedenza. I ragazzi bevono nei luoghi pubblici, in ambienti esterni (strade, parchi, piazze), nelle case lasciate libere dai genitori. Quasi tutti gli insegnanti concordano nell'individuare la gita scolastica come il momento di massimi abusi alcolici nell'ambito del tempo scolastico. La maggior parte affronta questo tema con preoccupa-



zione per la responsabilità che si trova ad avere in queste situazioni, tanto che la gita sta diventando per molti un incubo e un impegno da cui è meglio defilarsi. Dal canto loro molti ragazzi sembrano vivere il giorno della gita come il tempo dedicato all'abuso alcolico, che necessita un'organizzazione e una preparazione accurata, soprattutto per evitare i controlli degli insegnanti con il rischio di veder vanificati tutti gli sforzi per un'eventuale confisca della "merce". I consumi alcolici in gita sono quelli che più chiaramente assumono il significato trasgressivo: seppure fuori dall'edificio scolastico, questi consumi si situano nel tempo regolamentato della scuola, gestito dagli insegnanti, ma con l'assenza dei genitori. Un tempo a metà tra lo svago e il tempo impegnato.

Am: Il preside mi ha voluto mandare con un gruppo di terza e quarta e io ho passato i guai. Era un autobus a due piani, sequestravo alcolici a non finire, al primo motel si rifacevano la scorta, e dovevo andare su e stavano a bere. Parlo di alunni del triennio. (Basilicata)

Bb: Noi abbiamo avuto delle gite scolastiche dove dei ragazzi sono stati ricoverati con urgenza per coma etilico! E sappiamo che prima dell'organizzazione delle gite scolastiche, il pensiero principale è questo qui, ossia fare scorta di alcol e di altro per poi usarli! (Puglia)

Domenico: Dietro ci sta il concetto della trasgressione, faccio quello adesso perché non mi controllano, però il fatto è occasionale. (Campania)

Lo: Io ho deciso che gite di due o tre giorni non le faccio più! (Liguria)

Ag: Noi a scuola ci scontriamo con il problema dell'alcol durante le gite scolastiche. Quello è il momento in cui nello zaino, da casa, si portano le bottiglie... io devo dire anche per ignoranza, che il mio problema quando faccio l'accompagnatore nelle gite, non è tanto il fatto dell'alcol, ma il fatto che poi stiano male. Ho questo tipo di preoccupazione. Perché forse è vero che c'è una tolleranza elevata... anche lo studente che poi racconta che si è fatto una sbronza, non raccoglie particolari commenti, anche dalla classe, come se fosse normale. Siamo una scuola abbastanza piccola... (Liguria)

La gita è la situazione ideale per violare le regole, di questo sono consapevoli, e in anche certi casi anche molto tolleranti, anche alcuni insegnanti. Per qualcuno è un modo per punire gli adulti, mentre per altri è solo un atto goliardico: bere durante il tempo "impegnato", quello scolastico, è forse uno dei pochi consumi che esprimono una valenza realmente trasgressiva.

Ag: Vi racconto quest'episodio...in gita scolastica con una seconda, a Grosseto. Siamo usciti la sera tutti insieme, saremo stati una ventina... troviamo un bar, entrano ed escono con quindici birre. A me questa cosa non mi ha scandalizzato mentre mi sono arrabbiato quando volevano lasciare le bottiglie in giro senza buttarle. Mi sono accorto di non aver colto un problema: per me il problema non erano le birre, ma il buttare via le cose e fare ordine. (Liguria)

Lc: Io penso che queste forme di ricerca di trasgressione, io penso che siano quasi delle punizioni che ci vogliono dare, che vogliono dare alla scuola stessa, quasi come a voler distruggere la scuola e ancora una forma di punizione verso la famiglia, una forma di punizione verso la società... allora ecco che prima di fare il viaggio d'istruzione si vanno a procurare l'alcol, cioè proprio a voler trasgredire per punire l'adulto, che non ascolta... (Puglia)

Pa: Ci sono due atteggiamenti negli insegnanti accompagnatori: quelli che dicono che bisogna tollerare e contenere e quelli che dicono che bisogna reprimere e controllarli. Ci vuole anche collaborazione da parte dei ragazzi, per cercare di gestire i più difficili. Non si beve in albergo! Questo deve essere davvero un punto fisso. Altrimenti poi stanno male ed è un disastro! (Liguria)

La gita scolastica può diventare anche una situazione di confronto e scontro sui modelli di consumo tra adulti e ragazzi, come raccontato da un insegnante di Potenza. I ragazzi rivendicano il diritto ad avere il vino a tavola perché non accettano la diversità di trattamento rispetto agli insegnanti, i quali colgono l'occasione per ribadire come il consumo di alcolici a tavola sia regolato in modo diverso in base all'età. Si tratta di regole informali, culturalmente accettate, che gli insegnanti possono applicare senza timori. In altri casi, l'insegnante condivide le regole di comportamento rispetto all'alcol con i ragazzi, comunicando in anticipo le eventuali sanzioni. Un atteggiamento che sembra essere premiante.



Mg: ma noi abbiamo litigato l'anno scorso in gita. Avevamo dato la regola che in cinque giorni a tavola non ci doveva essere vino, quindi in albergo al pasto della sera il vino non ci doveva essere, e noi prendemmo il vino, noi insegnanti, c'era sulla tavola degli insegnanti. I ragazzi ci accusarono e a quel punto per la prima volta io mi sono alzata e ho detto: sono io che detto le regole e non voi, allora io dico che voi non bevete durante la gita a tavola, io bevo perché comunque io sono un adulta e lo posso fare e sono fatti miei, ma voi ubbidite e basta. Cioè, a quel punto bisogna considerare almeno un minimo di regole che a questi ragazzi bisogna dare... (Basilicata)

Am: a volte il proibizionismo ti fa avere la reazione contraria. In quel caso forse io avrei suggerito beh, visto che potreste abusare, lo versiamo noi. Cioè, trovare la via di mezzo, perché questi ragazzi purtroppo davanti al divieto assoluto si ribellano. (Basilicata)

Dm: lo l'anno scorso ho accompagnato alcuni ragazzi, non miei, che non conoscevo assolutamente, a tre passi da Rimini, quattro giorni... sappiamo che Rimini è la capitale del divertimento, siamo stati a ballare, siamo stati a Mirabilandia e non è successo niente! Perché? Perché appena siamo saliti sul pullman alle sette di mattina li ho ammoniti dicendo: "il primo che mi delude ce ne torniamo a San Severo!" E sono stati quattro giorni magnifici. Siamo andati in piscina, siamo andati a Mirabilandia, siamo andati a ballare... tutto nella legalità, tutto tranquillo. Quando siamo tornati, i docenti mi chiedevano come avessi fatto e io rispondevo: "dando delle regole fin dal primo momento!" (Puglia)

Accanto alla generale preoccupazione rispetto alla gita, alcuni insegnanti ridimensionano l'allarme affermando che si tratta di un comportamento che da sempre caratterizza le gite scolastiche e che negli anni non si siano verificati grandi cambiamenti. È come se il desiderio di trasgredire, per alcuni ragazzi, facesse parte di per sé della gita scolastica sin da tempi remoti.

Ag: Secondo me non c'è stato un cambiamento. Il problema di fare il guardiano in gita c'è sempre stato. Io ho notato invece una minore collaborazione delle famiglie, rispetto ad alcuni anni fa. (Liguria)

Oltre alle gite scolastiche, altri momenti scolastici autogestiti presentano gli stessi problemi di presenza e di abuso di bevande alcoliche. Alcuni ragazzi riescono anche a organizzarsi e andare ad acquistare alcolici al supermercato durante uscite scolastiche o quando saltano le lezioni.

Bb: ...il discorso dell'amore per il rischio... perché sono due mondi diversi! Il mondo giovanile e il mondo degli adulti sono due pianeti diversi. Però non ricordo che un tempo si facessero di questi accordi prima di una manifestazione scolastica come "la giornata della creatività" che ormai è diventata la giornata dell'etilismo... La giornata della creatività è una giornata che si organizza dal punto di vista artistico, anche con sovvenzioni, in cui i ragazzi, al di fuori delle lezioni, quindi in autogestione, esplicano la loro creatività. Purtroppo come tante iniziative, è nato con un buon fine, ma è finita molto male, perché i ragazzi intendo la creatività come libertinaggio e sfrenatezza... Si ritrovano poi le bottiglie scolate, sempre a gruppetti, non parliamo di massa. Tant'è che quando arriva questa benedetta giornata della creatività, da parte degli insegnanti c'è un fuggi-fuggi, perché nessuno si vuole assumere la responsabilità di quanto di irregolare potrebbe succedere. (Puglia)

Mr: vicino a scuola noi abbiamo un centro commerciale, chi ha un'ora buca va a fare la spesa e ti ritrovi qualche alunno che ha marinato la scuola che fa la fila al supermercato. (Basilicata)

An: noi scoprimmo un anno dei ragazzi che andavano a fare educazione fisica – noi non abbiamo la palestra – e andavano qui giù. Diversi di loro, durante il tragitto, si infilavano in un bar e si davano... sempre di birra, in questi casi... (Basilicata)

4.5 Differenze generazionali

Nei discorsi degli insegnanti spesso emerge il confronto tra il bere degli adolescenti di oggi e quello del periodo adolescenziale delle generazioni precedenti. In generale, vi è una percezione di una maggiore diffusione del bere tra i giovani di oggi, in particolare tra le ragazze, ma soprattutto del bere eccessivo che sembra diventato un comportamento più diffuso e accettato, mentre un tempo era un fatto eccezionale e assumeva soprattutto un valore di rito di passaggio, era un modo per affermare il passaggio all'età adulta. Si avverte inoltre un'anticipazione dell'età dei consumi dovuta a maggiore libertà di spostamento e disponibilità economica.



P.: a 16 anni non esisteva... A 16 anni non eravamo soliti bere alcol, assolutamente...né maschi né femmine, assolutamente. (Molise)

Mg: Le ragazze di quella generazione non usavano bere, cioè non c'era... la ragazza già non stava per strada fino alle 10 alla sera. Però capitava l'ubriacatura nel ragazzo di 20-21 anni, 18-17 anni, ma era occasionale, era anche un modo per dire: 'ho fatto una cosa da grande'. Ma non era l'abitudine, non era certamente la moda quella di bere. Mentre oggi, alla sera, tutti i ragazzi escono, tutti i ragazzi escono alle 10 di sera da casa, per ritirarsi alle 3, alle 4 della mattina, questo è l'assurdo... (Basilicata)

Oggi emergono comportamenti alcolici tra i giovani che da sempre hanno caratterizzato la cultura nordica del bere, come il trascorrere il tempo in un luogo all'aperto (piazza, parco) con una bottiglia in mano. Ma certi cambiamenti in questo senso hanno investito anche il mondo degli adulti, che accanto alle bevande tradizionali adesso consumano anche altre tipologie di alcolici, come l'aperitivo o il superalcolico.

Domenico: Ti posso dire che in provincia, se prima si potevano vedere ragazzi in piazza che non bevevano, oggi è facile vederli gestire una bottiglia di birra, bevono in pubblico. È cambiato. (Campania)

Domenico: Adesso cosa si sta modificando, lo vedo anche su me stesso, cioè la sostituzione del vino con bevande più forti. Scusate, prima non bevevamo l'aperitivo e l'ammazza caffè, cioè si è ridotto in termini di quantità a pasto, però abbiamo abbinato l'aperitivo, il digestivo, 'ammazza cattè, il limoncello ecc... (Campania)

Non tutti concordano però, alcuni vedono tra i giovani un ritorno alla tradizione e un recupero della cultura del vino, mentre rispetto agli eccessi durante le feste la percezione di molti insegnanti è che questo stile di consumo non sia una prerogativa dei ragazzi di oggi. Anche per le generazioni passate – soprattutto i 40enni di oggi – i ricordi legati alle feste sono imbevuti di alcol. Quando gli intervistati tornano con la memoria al periodo adolescenziale ricordano le feste organizzate in casa dove il ruolo degli alcolici era centrale e le ubriacature tutt'altro che occasionali, ma su una differenza tutti concordano, i consumi all'aperto (in strada o nelle piazze) un tempo non c'erano.

Il consumo di alcolici avveniva soprattutto in contesti di feste, lontano dall'attenzione degli adulti, e aveva un valore trasgressivo e rituale, mentre oggi sembra che i ragazzi non si curino di mostrarsi a consumare alcolici in contesti all'aperto in sprezzo alla visibilità.

Li: Ma io sinceramente, anche quando ero ragazza io, c'era chi si ubriacava, questa grossa differenza non la vedo... magari ci si ubriacava in casa, nelle case, perché allora si facevano le feste in casa, i genitori non c'erano... ma mica non succedeva... c'era l'ubriacatura.... Insomma io dico che queste cose ci sono sempre state! Non è che ci svegliamo oggi adulti e: "ma guarda questi che bevono, che fumano, che fanno!". Non credo che ci fossero tutti questi rapporti idilliaci con i genitori... (Puglia)

Franca: io penso che i giovani, stanno molto rivalutando il buon vino o per le fobie di tutto quello che c'è dentro, o che sia, vogliono il vino imbottigliato, poco ma preferiscono il vino. Gli adulti magari bevono anche altre cose, il nocino..., ma loro il vino. (Campania)

L.M.: io sono di Roma e devo dire che all'epoca, non a 18 anni, ma in qualche caso anche a 16, però ho vissuto il fenomeno, che si sta vivendo adesso, già nelle medie e poi nei licei e comunque alle superiori, purtroppo avevamo già casi tragici, di ragazzi che già a 15 anni si drogavano, ed era una delle migliori famiglie di Roma... quindi purtroppo devo dire ci sono stati parecchi episodi di consumo elevato e si parla degli anni '80... e già diciamo che noi ragazzi di allora, avevamo già abbastanza problemi e diciamo che chi aveva la famiglia dietro, con il polso fermo, aveva la fortuna di – io parlo per me – essere aiutato a non prendere percorsi. Oggi come oggi penso che il fenomeno sia abbastanza dilagato. (Molise)

4.6 Differenze territoriali

Anche secondo gli insegnanti le differenze regionali si stanno perdendo, ciò che invece si nota è un progressivo cambiamento delle culture alcoliche, del nord come del sud, verso quelle dei paesi scan-



dinavi e anglosassoni. Alcuni insegnanti ricordano come da giovani si guardava alla cultura alcolica diffusa nei paesi del nord Europa con sospetto: persone che non bevavano per tutta la settimana ma che poi si ubriacavano rovinosamente nel fine settimana. Oggi alcuni intravedono queste modalità del bere tra i giovani, che hanno perso l'abitudine di bere nella quotidianità, ma che ricercano sistematicamente l'eccesso il sabato sera. Alcuni denunciano che anche la cultura del bere si stia globalizzando, perdendo quindi le sue caratteristiche locali che erano culturalmente e storicamente radicate.

Gn: Ormai stiamo gradualmente andando verso la globalizzazione dei consumi! (Puglia)

Ag: Ai nostri tempi si diceva che quelli che stavano al nord, nel nord Europa, stavano in riga tutta la settimana e poi il sabato erano tutti nei canali. (Liguria)

Am: Nelle abitudini quotidiane dei ragazzi a casa non toccano niente, bevono solo acqua, questa è un'altra caratteristica, e poi scopri che fuori sono capaci di ubriacarsi. (Basilicata)

Qualcuno, diversamente, continua a leggere delle differenze tra nord e sud, che si esprimono principalmente nella maggiore libertà e presenza di locali nelle regioni settentrionali, che determina un maggior livello di consumo tra i giovani.

Franca: Io personalmente come dicevo alla collega, io non è che abbia avuto tante esperienze, io sono del Vomero e le scuole del Vomero non è che i ragazzi bevano tanto, magari la birra, ma non è una realtà di alunni perché magari i ragazzi che non vengono a scuola è diverso. (Campania)

Ub: Secondo me, a San Severo ci sono poche discoteche! Qui si beve poco il sabato sera! (Puglia)

Raffaele: è un fatto di cultura, e delle due parti di Italia. Al nord è più legato alla balera e quindi al sabato e andare a ballare, quindi gli incidenti la velocità e quant'altro. Mentre al sud è più una questione di emulazione, se vado al sabato sera devo bere. Oppure che non ha bevuto, assaggia e vede. (Campania)

Nei piccoli paesi del spesso il bar costituisce l'unico luogo di aggregazione dove adulti e ragazzi si trovano a dividere gli stessi spazi. Tuttavia, quando questi ragazzi iniziano le scuole superiori e si trasferiscono in contesti cittadini, lontano dal controllo informale degli adulti, le possibilità di consumo aumentano.

Molti intervistati piuttosto che a differenze geografiche fanno riferimento al contesto sociale che può essere caratterizzato o meno dalla produzione di vino. Crescere in un contesto in cui produrre e consumare bevande alcoliche, vino in particolare, non può non influenzare il rapporto con queste sostanze perché qui vengono trasmessi valori d'uso e regole specifici. Non mancano i riferimenti agli effetti benefici per la salute di un consumo moderato, come anche ricordi legati a situazioni, come l'allattamento, in cui il consumo veniva fortemente incoraggiato.

An: Per andare vicinissimi alla nostra realtà, è un fatto culturale, perché nei nostri paesi, e adesso anche a Potenza - che poi Potenza raccoglie da 10-20 anni ciò che era la cultura del paese di provincia - il bere vino non solo non fa male, ma addirittura fa bene e se il vino è prodotto, come accade in quasi tutte le famiglie nei paesi, allora è un vanto, il bere. (Basilicata)

E.: nei piccoli paesi, magari più per i maschietti che per le femminucce, c'era una cultura... il vino fatto in casa, noi qui non ci dimentichiamo che nelle nostre campagne: vino e alberi di ulivo, questa è la nostra cultura e nei nostri paesi - io avevo mio nonno ad esempio, che produceva ottocento quintali di vino e lo rivendeva nei paesi vicini - c'era una cultura... il bambino doveva cominciare fin da piccolo a bere. Non ci dimentichiamo che fino a 10 anni fa, la produzione principale era il vino e nei bar la famosa passatella iniziava già a 9-10 anni, oggi non più perché la nostra generazione... ora sappiamo, però quando eravamo giovani noi forse c'erano i maschietti che si andavano a fare la passatella. (Molise)

Domenico: Il vino era un alimento, tra le tante cose si beveva il vino, ci piaceva ed era un alimento come tanti altri, no perché bisognava dimenticare o c'erano problemi. (Campania)



Emilia: a parte che bere fa buon sangue... adesso dico una cosa che forse fa sorridere, ma già per esempio – mia madre non lo ha fatto, però mia nonna sì – quando una donna partoriva le si portava una bottiglia di moscato – era il vino più buono – che lei doveva tenere sempre vicino perché il moscato faceva venire il latte, come si dice oggi che la birra fa fare il latte... (Molise)

Nel passato si perdono anche giochi alcolici che si sviluppano come veri e propri rituali. I bambini assistono ai giochi degli adulti, e appena adolescenti già possono partecipare. In queste situazioni il consumo di vino o di birra è copioso e l'ubriachezza fa parte integrante delle regole del gioco. Ne è un esempio la festa della Madonna di Pignola, in Basilicata, dove per sbarrare il passo al corteo della processione, cosiddetta "Uglia", nei vicoli più stretti del paese vengono accesi dei grandi falò di ginestre e i giovani cercano di superare i falò dandosi coraggio con abbandonanti sorsi di vino.

An: lo dicevo ieri. C'è un gioco, detto padrone e sotto, che nei nostri paesi è il gioco più diffuso, fra i ragazzi e fra gli adulti, che sono i modelli di riferimento, in cui si beve a fiumi. Se si fa padrone e sotto a casa, nella cantina, è vino, semmai di produzione propria, se si fa nel bar, nelle stanzetta, si fa con la birra ed è veramente un gioco perverso perché contiene in sé un sacco di problematiche. Funziona così: c'è un padrone, che va scelto, si fa un giochetto, si nomina il padrone, si gioca a carte e c'è un padrone che comanda tutto l'alcol di quella sera e queste sono birre a cassette, si gioca cassette di birra, oppure fiaschi di vino, fiaschi... e chi è il padrone decide chi può bere, chi non può bere e portano "l'olmo" della serata, cioè quello che non può bere proprio tutta la serata e che si rifà il giorno dopo, perché poi la sfida è continua, è come i videogiochi, è come il calcio scommesse... (Basilicata)

Am: sì, ma anche molta birra, molta birra... io vivo in un paese, che non è il mio paese d'origine, vicino a Potenza, e ogni anno c'è la festa della Madonna, addirittura durante la settimana loro festeggiano la cosiddetta "Uglia", che sta per veglia, o almeno credo, mi sono documentata... accendono dei falò di ginestre, portano anche il baldacchino della Madonna, però è una festa pagana, infatti il sacerdote si tiene ben lontano. Bene, loro vanno avanti, 'sti ragazzi, perché devono avere il coraggio di superare questo falò, che è alto, bevendo dal fiasco di 5 litri. Loro bevono e intanto prendono la rincorsa per superare questo falò. Poi vanno in un altro, tipo il palio di Siena, ma in questo modo, vanno in un altro quartiere e così... e vedi questi fiaschi, io una volta ci sono andata, poi per me è una sofferenza, fra l'altro un alunno in questa scuola – ora è andato via – aveva un segno, un livido permanente e ha detto che se l'era fatto durante questa festa. Bene, loro si danno coraggio affrontando il fuoco, le fiamme, con il vino. Questa è un'altra realtà, che... è Pignola, eh!... un paese a 6 km da Potenza... (Basilicata)

4.7 Percezione del problema tra gli adulti e il ruolo della cultura bagnata

Seppure tutta la discussione abbia avuto come tema centrale il bere dei giovani, durante le interviste è emersa spontaneamente una certa consapevolezza da parte di alcuni insegnanti del fatto che il fenomeno dell'alcolismo sia probabilmente più diffuso tra gli adulti che tra i ragazzi. L'abuso alcolico tra gli adulti è sintomo di un problema, di una incapacità a gestire la sostanza che può portare a una condizione di dipendenza, mentre per la maggior parte dei ragazzi si tratta di episodi occasionali. Non è raro per gli insegnanti avere la percezione che in alcune famiglie dei ragazzi vi siano problemi di dipendenza.

Lz: Io penso che sia più diffuso di quanto si pensi invece. Noi diciamo che non è la massa, io invece penso che il problema ci sia ed è molto più diffuso. (Puglia)

Pi: Per l'adulto diventa una dipendenza, anche di tipo psicologico. Nel ragazzo è anche un modo di una trasgressione, che poi finisce per diventare un'abitudine consolidata. (Basilicata)

Mg: Mi è capitato per esempio... noi abbiamo il CIC [Centro di Informazione e Consulenza] e mi è capitato spesso che alcune ragazze mi hanno chiesto consiglio per il papà che beve in casa e che comunque è violento con la mamma e con i figli, e infatti poi ho indirizzato da G [responsabile del Sert] la famiglia, fra virgolette, perché poi il vero colpevole, diciamo, non si è mai presentato a queste riunioni, non ha mai voluto partecipare, quindi non lo so poi come sia andata. Ecco, ci sono delle famiglie, in cui esiste il problema, ma proprio nella famiglia esiste il problema alcolismo, non di abuso, di alcolismo vero e proprio. (Basilicata)



Alcuni intervistati sottolineano invece come oggi prevalga nel nostro paese una cultura del bere di qualità e di consumi più attenti e moderati, che ha portato a un ridimensionamento del valore positivo dell'abuso e dell'intossicazione alcolica.

Luca: lo penso che prima si bevesse, dalle nostre parti c'erano molti venditori di vino, tanti posti dove c'erano i singoli venditori di vino. Dove si andava a prendere il bicchiere di vino, prima era molto più diffuso. Si bevevano vini non di grossa qualità. Oggi si beve vini di qualità, rispetto a prima. C'è una maggiore scelta (Campania)

4.8 Spettacolo e ricerca azione

Lo spettacolo proposto nel corso della ricerca-azione è stato apprezzato da tutti gli insegnanti che hanno raccontato e condiviso, anche su questo tema, emozioni e riflessioni. La storia presentata ha soprattutto agito sul piano emotivo, suscitando forti emozioni e sentimenti.

Annamaria: Mi è piaciuto perché è stato di impatto e così va a toccare i sentimenti e le emozioni dei ragazzi, mi è piaciuto vedere le varie storie che portano a questa tragedia finale. Quindi la drammatizzazione, questa è la cosa più importante. "Se questa è una vita", sarà perché ho parlato di "Se questo è un uomo" in classe, ma comunque se questa è una vita degna di essere vissuta. (Campania)

Domenico: La bravura degli attori e la capacità di trasmettere proprio il messaggio che mi è piaciuto molto, tra le altre cose, era molto toccante riuscire a entrare veramente nel alcol. (Campania)

Lo stile comunicativo e il linguaggio sono stati valutati come molto efficaci per il target di riferimento. Gli insegnanti hanno riconosciuto nel linguaggio, nei gesti e nelle modalità di comunicazione gli stili che caratterizzano le relazioni sociali dei loro allievi. Dunque uno spettacolo perfettamente calato nella realtà di vita vissuta dai destinatari. Un'insegnante si è anche identificata, ha riconosciuto nelle scene rappresentate alcuni momenti della sua gioventù, come se in realtà fosse cambiato poco nella ricerca del rischio degli adolescenti di oggi e di quelli di ieri.

A.D.: gli attori hanno proprio rispecchiato il linguaggio dei giovani, anche proprio corporale, quello che si dicono... poco... però forte... (Molise)

Mr: lo ci ho rivisto praticamente il linguaggio dei miei ragazzi - io poi ho una quarta - quindi il linguaggio, gli atteggiamenti, il distacco, la leggerezza con cui si affrontano certi argomenti, l'ho visto molto reale, molto concreto. (Basilicata)

Luca: Credo che lo spettacolo sia fatto bene e credo anche che loro abbiano usato il gergo dei giovani quindi hanno rappresentato quello che potrebbero essere realmente le situazioni a cui potrebbero andare incontro. È come un film al futuro. Questo potrebbe accadere se.. con tutta la loro crudezza per questo mi sembra efficace. (Campania)

Pi: È calato molto nella realtà nel loro quotidiano, sia per quanto riguarda il linguaggio, io non li ho visti - almeno i miei [studenti] - non li ho visti molto meravigliati perché è il loro modo di esprimersi, di agire. Anche nella gestualità, molto spesso ho rivisto, nella scena atteggiamenti che comunque vedo. Quindi per loro, voglio dire, non è stato forte e diciamo la gradualità con cui è stato presentato l'evento, è positiva. Sicuramente l'ultima parte ha lasciato il segno, e anche il modo di riflettere su quello che loro ritengono un atteggiamento usuale, anche leggero in qualche momento, ma che poi può effettivamente portare a situazioni pesanti, se non pesantissime. (Basilicata)

Pa: Impatto forte, però c'è stata anche molta comunicazione, buona comunicazione e sento che il linguaggio dei giovani, nei momenti in cui sono in situazioni, tra loro, abbia favorito questo... favorisce proprio la comunicazione dell'esperienza dolorosa. (Liguria)

Altri insegnanti pur avendo giudicato molto positivamente la proposta teatrale, hanno vissuto emozioni di tipo negativo, come uno stato di ansia o compassione per la solitudine dei giovani di oggi. Alcuni insegnanti, come anche nel corso della discussione di gruppo, sono stati coinvolti emotiva-



mente anche come genitori di figli adolescenti. Per chi invece ha vissuto da vicino l'esperienza dell'incidente stradale con effetti devastanti per la vita di un proprio allievo, l'impatto con la storia è stato particolarmente forte.

P.: mi ha colpito la realtà, io alla fine avendo un figlio adolescente, di 17 anni... quasi, l'ho rivisto lassù [sul palco] e ho pensato: potrebbe essere lui tra questi ragazzi. Alla fine mi ha preso un nodo alla gola, una tristezza, una tristezza infinita per questi ragazzi perché so che ce ne sono tanti nelle medesime condizioni, quindi... questa tristezza, tristezza di mamma, tristezza di insegnante che è a contatto tutti i giorni con i ragazzi. (Molise)

Lc: Lo spettacolo mi ha provocato una forte emozione perché l'anno scorso una mia alunna ha avuto un incidente in auto perché il suo ragazzo era "fatto" e lei è rimasta su una sedia a rotelle a diciassette anni. Adesso è ritornata a scuola e la vedo tutti i giorni, io sto molto male perché a diciassette anni non si può finire così. (Puglia)

La rappresentazione è stata anche un'occasione per riflettere sul proprio ruolo di educatore che nell'ambito della normale attività curricolare può trasmettere valori importanti per promuovere atteggiamenti e stili di vita sani. Sono anche emersi sentimenti di impotenza e domande di senso.

Lz: Io invece ho pensato che certamente la situazione era forte, la rappresentazione era abbastanza concreta, nel senso che quelli sono i ragazzi, però poi alla fine ho pensato che non mi devo mai scoraggiare di dare degli input, perché prima o poi, non so come, non so quando, qualcosa viene alla mente e che magari aiuta a non fare un gesto, a riprendersi... e noi con i ragazzi molte volte discutiamo di valori, di questo e quell'altro e sembra che non ti ascoltino. Invece poi non è vero. Quindi anche da qualche loro riflessione finale, mi fa capire di non scoraggiarsi e di continuare a dare loro degli input importanti.

4.9 Messaggi educativi e interventi di prevenzione

Non abbiamo rilevato, tra gli insegnanti partecipanti ai focus group, uniformità nelle opinioni e nei racconti relativi alle esperienze in tema di prevenzione dei problemi alcolcorrelati a scuola. Su un punto tutti però concordano, che a scuola l'argomento deve essere affrontato.

Tra coloro che hanno riferito di attività realizzate a scuola sono emerse diverse tipologie di intervento, che vanno da interventi di tipo individuale, offerti dai centri di ascolto, agli incontri informativi realizzati con esperti o con testimonial.

In molte scuole sono attivi i Centri di ascolto per adolescenti, alcune volte addirittura gestiti dagli insegnanti.

Mg: sono io che porto avanti il CIC nella scuola. Il giovedì mattina, dalle 10,30 sto io nel CIC e dico che quando sono lì dentro, non in veste di docente, i ragazzi vengono. Guardate, io ultimamente ho avuto un'esperienza con una ragazza che si è venuta a confidare, proprio perché aveva bisogno di parlare, era una mia alunna. (Basilicata)

Altri insegnanti hanno partecipato a corsi di formazione sull'alcol organizzati da operatori dei servizi per le dipendenze. Dalla breve testimonianza di un insegnante di Potenza, emerge che il tono di questi corsi è spesso caratterizzato da informazioni e contenuti di tipo allarmistico e scarsamente approfonditi, se, come emerge da una testimonianza, gli insegnanti vi apprendono che i ragazzi iniziano a bere "addirittura verso gli 11-12 anni" mentre sappiamo da ricerche nazionali e internazionali, che la domanda sull'inizio dei consumi in Italia, se non correttamente posta e analizzata, può essere molto ingannevole. In un paese, come ampiamente testimoniato in questa ricerca, in cui i bambini vengono socializzati all'alcol molto precocemente in famiglia, non sempre è facile distinguere i primi assaggi dai primi consumi. Per questa ragione, i risultati di due importanti indagini internazionali, Eurobarometro e HBSC, che hanno coinvolto anche l'Italia, mostrano, proprio in merito all'inizio dei consumi alcolici due dati diametralmente opposti: dal primo studio sembra che i ragazzi italiani siano quelli che iniziano a bere più precocemente rispetto



ai coetanei europei, 12,1 anni contro 14.5 della media europea (European Opinion Research Group, 2003), mentre dal secondo risultano essere quelli che iniziano più tardi (un anno dopo la media europea che è di 12,3 anni per i ragazzi e 12,7 per le ragazze) (Currier et al., 2003).

Altri insegnanti invece sembrano essere più consapevoli della dimensione culturale del fenomeno e della necessità di contestualizzare anche gli interventi di prevenzione nell'ambito della cultura italiana del bere.

Tz: noi l'anno scorso al Liceo Pasolini abbiamo seguito un corso anche con gli operatori del Sert, sempre riguardo all'uso di alcol e lì venne fuori da una ricerca che era stata fatta da loro, quindi con un valore scientifico, che addirittura iniziano verso gli 11-12 anni, quindi ancor prima che vengano nelle nostre scuole superiori. (Basilicata)

An: noi stiamo facendo – io personalmente – molte campagne di prevenzione, di educazione; abbiamo un accordo con l'Asl, con il Sert, quindi personalmente io dico che c'è una consapevolezza sia dei danni, sia dell'abuso, sia della cultura – lo voglio sottolineare – perché un bicchiere di vino a tavola bisogna capire che fa bene veramente, non è che va demonizzato questo uso che se ne fa in famiglia. (Basilicata)

Alcuni Sert hanno avviato progetti nelle scuole che prevedono un attivo coinvolgimento degli insegnanti, mentre gli operatori ricoprono un ruolo di formazione e di supervisione. In altri casi sono gli insegnanti stessi che hanno compreso la centralità del loro ruolo.

Mg: nella mia scuola se ne parla. Ripeto, addirittura se c'è un problema nella classe, che sia di alcol, o di bullismo o altro, io comunque sono il soggetto referente, per cui la preside chiama me e io parlo con il consiglio di classe della classe specifica. Dopodiché per problemi di alcol, di spinelli – fermiamoci agli spinelli – comune io sono sempre in contatto con il Sert, con il consultorio familiare. Allora, stiamo portando avanti con il Sert, solo nelle classi quarte, quest'anno, il progetto 'Indipendente'. Quest'anno hanno cambiato un po' il progetto e siamo noi insegnanti in effetti a condurlo. Abbiamo fatto vedere, abbiamo proiettato i due film: 'Radiofreccia' e 'Storia di P.', in due tempi diversi, con conseguente dibattito con i ragazzi, ma con noi insegnanti. Poi c'è stata una relazione dei ragazzi, abbiamo estrapolato da queste relazioni ciò che ci sembrava, sempre a noi insegnanti questa volta sono stati coinvolti i consigli di classe, però ho dovuto lottare! Ci sono riuscita, per fortuna ho trovato in queste quarte insegnanti che hanno partecipato con responsabilità a questa cosa e ora aspettiamo il prossimo incontro con il Sert. (Basilicata)

Se non si riesce a collaborare con il Ser.T si cercano consulenti esterni. L'esperto, in quanto estraneo alle dinamiche di classe e alla situazione familiare del ragazzo, secondo alcuni insegnanti, favorisce un miglior livello di comunicazione e riesce meglio a intercettare situazioni di bisogno.

An: io ho la fortuna di insegnare in questa scuola da quasi 20 anni. Ho assunto il ruolo di portare avanti il discorso di educazione alla salute, per cui ci tengo tantissimo. La nostra strategia è: la prevenzione la iniziamo dal biennio, tutte le classi del biennio partecipano. Quindi c'è questa strategia, per quanto possibile, noi riusciamo ad avere sempre col Ser.T, con l'Asl. Abbiamo anche, quando non è stato possibile perché impossibilitati gli enti pubblici, pagato anche profumatamente degli esperti. Perché l'esperto esterno, non essendo coinvolto, direttamente nel rapporto, diciamo, educativo diretto, viene accettato un po' di più rispetto a quelli che sono i docenti. (Basilicata)

An: Noi abbiamo – apro una piccolissima parentesi – abbiamo avuto i due approcci: alcuni medici hanno presentato le scene, tutte le conseguenze (dei ragazzi che guidavano in stato di ebbrezza), ha parlato anche qualcheduno della polizia stradale e hanno avuto un certo effetto, ma poi abbiamo cambiato approccio cercando di dare motivazioni per vivere e non per morire. È stato questo il passaggio che abbiamo gradualmente fatto in questa scuola, sia con il Sert che con l'Asl, con psicologi anche presi ad hoc, purtroppo l'Asl e il Sert non hanno molto personale, e non potevano venire a scuola a portare il loro contributo. (Basilicata)

In generale sembra emergere una certa sensibilità di molte scuole ai temi della promozione della salute, anche se spesso gli insegnanti agiscono sulla base delle proprie inclinazioni e attitudini più che su riflessioni specifiche su metodi e contenuti.



Lo: Io a volte perdo anche molto tempo per cercare di andare a fondo su diversi argomenti e spesso mi ritrovo anche a esprimere le mie impressioni, perché spesso le cose, i problemi dei ragazzi, possono essere anche i problemi di noi adulti e appunto penso che il confronto, proprio come stiamo facendo noi adesso, sia la cosa migliore. (Liguria)

Gn: Io sono insegnante di educazione fisica, quindi il problema lo ho affrontato, lo affronto. Adesso un po' di meno, allora abbiamo parlato di droga, di alcol, in maniera anche abbastanza specifica, non da esperto, ma sono abbastanza informato. Però i ragazzi mi dicono: "Professore, sa cosa ci sta di nuovo? C'ha fatto venire voglia di farci una canna". "Ragazzi, ma bere anche solo una volta a settimana, a lungo termine crea già dipendenza! Ma vi rendete conto? Poi da una volta si passa a due volte a settimana e poi si cresce fino ad arrivare a essere alcolizzati!". Io nella mia vita mi sarò ubriacato sì e no, due o tre volte e me ne sono anche pentito! Quindi anche se li vai a informare, loro comunque continuano su quella strada! (Puglia)

Molti insegnanti, impegnati da anni sul fronte della promozione della salute a scuola, non sentono però la collaborazione dei colleghi, anzi denunciano il fatto che in troppi ritengono ancora oggi che si tratti di tempo sottratto inutilmente alla normale attività scolastica.

An: è bene che lo si dica con chiarezza, perché alcuni colleghi pensano sia una perdita di tempo. Questo che facciamo, per qualcuno, è perdita di tempo. (Basilicata)

Tz: Però anche da noi il preside incontra molta resistenza da parte dei docenti per cui oggi noi, ecco, siamo sicuramente venuti a perdere tempo secondo alcuni colleghi... (Basilicata)

Pa: Io penso che la scuola dovrebbe essere un ambiente accogliente senza però rinunciare a delle cose, non deve facilitare troppo ma trovando dei tempi di accoglienza e dando ai ragazzi la possibilità di esprimersi. (Liguria)

Purtroppo vi sono scuole in cui ancora non si affrontano questi temi, oppure le esperienze sono isolate, legate alla volontà del singolo insegnante ma non inserite nella programmazione scolastica.

Fl: nella nostra scuola non si fa niente dal punto di vista dell'educazione alla salute. (Basilicata)

A.: io sono disposta a rinunciare a metà delle mie ore di insegnamento – tutte no, perché sennò perdo l'anno – e proporrei di introdurre educazione alla salute. (Molise)

Come fare prevenzione? Innanzitutto con il confronto, con un dialogo aperto, in cui i ragazzi possano raccontare le proprie esperienze e i propri vissuti. Gli interventi mirati dovrebbero invece prevedere un ruolo attivo dei ragazzi, attraverso il coinvolgimento diretto nella creazione di messaggi promozionali, spettacoli teatrali, riflessioni testuali. Gli insegnanti dovrebbero essere in grado di lavorare con i ragazzi sulle loro emozioni e vissuti, sul disagio percepito e reale. Laddove è stata sperimentata l'educazione tra pari, gli insegnanti ne riferiscono come un'esperienza positiva, di partecipazione attiva e continuativa nel tempo.

Annamaria: Alcuni giorni fa in una classe parlando di Foscolo, dico se voi foste Foscolo e doveste descrivere.... chi additereste come miti, modelli e stili di vita, è stato molto bello che hanno indicato da Falcone a Bassolino a Madre Teresa ma il fratello, il padre, e questa educazione alle emozioni e propagandare stili di vita caserecci. Grazie a dio non i soliti che vediamo nei reality e nella vita di tutti i giorni. Quindi i ragazzi quando parlano di queste cose non smetterebbero mai di parlarne, quindi dedicare degli spazi di dialogo previsti anche per legge, dove i ragazzi possano parlare confrontarsi, noi abbiamo i cicli come tutte le scuole ma non sempre c'è la possibilità. Quindi credo che come prevenzione e come cura delle dipendenze in genere forse farebbe bene anche a noi adulti. (Campania)

An: creazione di spot, di come loro sensibilizzerebbero, in questi termini: essere protagonisti di una richiesta di cambiamento nei confronti degli altri coetanei. (Basilicata)

Mg: sono d'accordo. Rendere protagonisti è la cosa migliore, perché non serve a niente fare prevenzione mettendosi dietro a una cattedra e dicendo l'alcol fa male. Non avremmo nessun risultato, forse non arriverebbe proprio il messaggio. (Basilicata)

Em: Noi contiamo di utilizzare i peer educator per fare interventi sull'alcol. I peer che abbiamo formato quest'anno, pro-



prio a gennaio, rientrano in una fascia d'età, in un mandato proprio loro, perché noi possiamo realizzare con i vecchi peer dei progetti sempre inerenti al rapporto tra i giovani e l'alcol. (Puglia)

Em: I peer in genere sono ragazzi che hanno interesse per il sociale, facilità di comunicazione con gli altri, e sono in genere riconosciuti molto, hanno amici che li seguono in qualche modo, svolgono un po' la funzione di leader! La maggior parte di loro sono tali, magari qualcuno è un po' più timido ma che comunque è stato inserito nel gruppo, perché comunque nel gruppo si cresce. Ora i peer all'interno della nostra scuola come funzionano? Conducono dibattiti, forum, possono far vedere qualche filmato e poi discuterne insieme con gli altri, hanno fatto progetti di accoglienza, accogliendo quest'anno i nuovi, facilitando la conoscenza tra di loro, dando motivazioni sulla scelta scolastica, tirando magari fuori le paure che si possono avere durante i primi giorni di scuola e cercando strategie per superarle. In un secondo momento, hanno fatto un altro progetto: in vista delle elezioni dei rappresentanti, sono andati nelle varie classi, prime, seconde e terze a presentare delle attività, giochi di ruolo, attività di brainstorming, che aiutassero a riflettere sul ruolo del rappresentante, facendo orientamento su come vadano scelti i rappresentanti e non votare il più simpatico, il più bello, o il bullo di turno. Sono quindi abituati ad aprire degli spazi di confronto nelle varie classi, in genere agiscono nelle classi e potrebbero aiutare i compagni a riflettere su queste altre nuove tematiche specifiche. (Puglia)

Alcuni insegnanti ritengono che nel progettare iniziative di prevenzione sia necessario anche tenere in considerazione la tipologia della scuola, sia nel contenuto del messaggio sia nelle modalità di trasmissione.

Mr: si potrebbe anche dare una buona informazione scientifica, con una terminologia che arrivi a secondo della tipologia di scuola, perché non si può portare un'informazione sull'alcolismo, sui danni, allo stesso modo in un liceo classico e in una scuola professionale, dove già sappiamo che il ragazzo che arriva ha determinate problematiche. Allora una cosa è parlare di alcol al ragazzo che capisce, capisce anche il termine in un liceo classico e una cosa è parlare al ragazzo che viene all'alberghiero, che viene alla scuola per l'industria. Quindi adeguare il linguaggio, però dare il concetto scientifico chiaro insieme al medico, insieme all'insegnante di scienze, insieme anche a chi lavora in un centro per alcolisti, portando la propria esperienza, anche l'immagine cruda, perché i modi bisogna trovarli tutti per poter far capire al ragazzo a cosa si va incontro. (Basilicata)

Come già emerso nella testimonianza precedente, sono molti gli insegnanti a ritenere efficace la testimonianza di una persona che abbia vissuto un'esperienza negativa con l'alcol, una storia di dipendenza o un grave incidente stradale.

M.: io volevo dire che l'anno scorso abbiamo fatto un progetto serio: c'era questo regista che ha portato proprio testimonianze di ragazzi che avevano fatto incidenti e avevano perso le gambe e i ragazzi della scuola hanno intervistato questi ragazzi e sono rimasti molto colpiti, e veramente è stato un bell'insegnamento per i ragazzi. Penso quindi che questa cosa sia molto importante per coinvolgere proprio i nostri alunni. (Molise)

Gi: Pure noi... in maniera organizzata, strutturata, sia l'esperto, che l'intervento abbiamo anche utilizzato allievi con esperienza diretta... cioè gente che ha subito lo sballo, che si è ubriacata e che ha subito anche le conseguenze, perché se anche li informiamo, sempre predica! Per loro nel momento in cui si parla, si informa, si chiariscono le idee, se si trovano in quel maledetto momento, in quel contesto in cui devono dare prova di forza, perché bevono, loro lo fanno! (Puglia)

Alcuni insegnanti invitano a non sottovalutare anche l'aspetto informativo negli interventi di prevenzione. È opinione diffusa infatti che i ragazzi conoscano poco anche gli effetti e i danni provocati dall'alcol, a differenza di quelli che riguardano il fumo e droghe, argomenti molto più trattati, sia dai media che nelle scuole.

Domenico: Rispetto all'alcol il danno non è immediatamente visibile, mentre con la droga si vede da subito, l'alcol è differente, si dice che fa male, ma non tanto come proibizione ma sui rischi immediati. Dirlo in maniera pacata, perché se gli dico non fatelo, lo fanno subito, però fargli vedere crudelmente i danni anche fisici, tipo la cirrosi, così su un ragazzino far vedere a lungo andare quali sono i danni sul cervello, è molto più efficace della semplice proibizione. Perché loro non ne hanno una percezione, e come credo che ci sono più alcolisti che drogati, presumo, credo che sia



un dato, ma spesso si dà più attenzione ai drogati anche se sono molto di più gli alcolisti e i danni vengono percepiti meno. Sulla droga ci sono troppi riflettori accesi. (Campania)

Tutti gli insegnanti concordano sulla necessità di coinvolgere i genitori negli interventi di prevenzione, anche per la scarsa consapevolezza, già rilevata in precedenza, che questi hanno dei comportamenti alcolici dei figli e dei rischi a essi correlati. Tuttavia passare dalla progettazione di interventi che prevedano la partecipazione dei genitori alla loro realizzazione è tutt'altro che semplice.

An: Nell'incontro che ogni anno facciamo con i genitori di chi si iscrive per la prima volta – e vengono, la prima volta almeno vengono – si potrebbe approfittare di queste occasioni per stimolarli a una riflessione anche su questi temi che poi sono pregnanti... l'alcolismo... (Basilicata)

Pa: Mi sembra più che altro che ci sia tanta sottovalutazione del problema più da parte dei genitori, che da parte della scuola. Se questi ti dicono che per pasquetta vogliono fare un festino che duri per più di tre giorni, tu genitore non puoi pensare che questi non bevano! Tutto quello che è proibito, prima o poi ci arrivano! Vanno in qualche cascina, vanno a casa di amici ma non sono controllati! (Liguria)

Alcuni insegnanti ritengono che questi temi andrebbero affrontati molto prima dell'adolescenza, ossia prima che i ragazzi inizino a consumare bevande alcoliche, almeno nel contesto dei pari.

P.: però bisognerebbe iniziare dalla scuola primaria, se non dalla materna, dai piccolini perché quando arrivano da noi a 15 anni è già tardi, non li convinci più, perché loro seguono le mode, seguono la scia, seguono il branco. A quell'età loro vivono per il branco, per il loro gruppo. Quindi tu puoi fare, dire, parlare, dire qualunque cosa: non li convinci, perché comunque non dà più frutti, non rientra nella loro mentalità, devi abituarli, farli crescere con l'idea che è una cosa sbagliata, una cosa che danneggia la salute. (Molise)

La difficoltà a far entrare il tema nell'alcol tra le attività di promozione della salute potrebbe anche essere attribuita a conflitti di interesse, perché la produzione di alcol riguarda una fetta importante dell'economia, specialmente in certe regioni.

Maurizio: La sottovalutazione del tema dell'alcol, esiste a tutti i livelli, a livello educativo e istituzionale. Anche i servizi che si occupano di tossicodipendenze hanno cominciato a occuparsi in maniera diciamo con più cura da non molto. Quindi c'è stato un lungo periodo dove il tema dell'alcol è stato sottostimato. Quello che ha portato alla ribalta il fenomeno non è stato tanto il fatto che ci si è accorti finalmente che gli alcolisti erano persone affette da una dipendenza come altre e quindi dovevano essere trattati con delle cure, ma piuttosto c'è stato alla ribalta il presentarsi di fenomeni di cronaca come gli incidenti che ha smosso un pochino anche a livello istituzionale. Però bisogna far molta attenzione al fatto di saper affrontare questo fenomeno con gli strumenti adatti, cioè non si può affrontare il tema dell'abuso di alcolici da parte dei giovani con lo strumento vecchio con cui si affrontava il tema dell'alcolismo delle persone adulte. (Campania)

P. Luca: Credo che sia accaduto così per il fumo, dove c'è un conflitto di interessi tra lo stato che vende le sigarette e doveva fare le leggi contro se stesso sostanzialmente, quindi vendere meno alcol, meno consumi, significa meno introiti e meno profitti, meno tasse. Ecco perché il problema non è così semplice, ci sono delle lobby, chiamiamole così, come successe quando provarono a chiudere le vendite degli alcolici alle due di notte. I gestori il problema non se lo pongono proprio, oltre a lottare contro il disagio, dobbiamo lottare anche contro la società che non percepisce questa cosa. È una lotta maggiore, perché hai contro tutti i venditori, la cultura del bere di certe zone. Invece per la droga è più facile, tra virgolette, perché lotti contro il disagio, lotti contro una sostanza che tutti percepiscono che fa male, non si vende se non illegalmente, quindi diventa più facile da questo punto di vista. (Campania)

E allora alcuni insegnanti si chiedono se non sarebbe opportuno educare i ragazzi alla cultura del vino, del bere moderato, in un'ottica di riduzione del danno forse più efficace dei divieti.

P. Luca: Già educarli alla cultura del buon vino si eviterebbe che bevano quelle schifezze, come cocktail, già si met-



terrebbero insieme le due cose, riduzione del danno e dall'altra parte si terrebbe conto delle esigenze della società e del profitto. (Campania)

Le testimonianze degli insegnanti rivelano una crescente consapevolezza dei rischi connessi alla guida sotto l'effetto dell'alcol e una certa diffusione di comportamenti tesi a evitare di trovarsi in questa condizione, come l'abitudine del guidatore designato, ossia l'astensione dal bere da parte di colui che ha la responsabilità della guida di un veicolo. Le campagne sociali e le iniziative di prevenzione che su questo tema sono state avviate a tutti i livelli sul territorio nazionale sembrano cominciare a esprimere loro effetti, almeno a livello di conoscenza e di crescita culturale tra i giovani.

Qualcuno evidenzia però l'impressione che mentre l'attenzione è tutta puntata sugli incidenti stradali si sottovalutino gli altri rischi e gli effetti nocivi sulla salute.

An: volevo sottolineare che sanno che chi beve, quando vanno in gruppo, chi beve non deve guidare. Questo se lo sono già imposto un po', c'è il turno fra di loro, però almeno questa consapevolezza qualcosa fa. (Basilicata)

Ag: Il tema dell'alcol è sottovalutato anche dallo studente. Non c'è la paura dell'alcol, invece magari c'è la paura dell'incidente, questo sì. A me ha colpito molto, anche se non è un fatto scolastico, questa cosa dei pullman. Da noi in estate ci sono tante sagre dove spesso si beve. Mi è capitato di assistere a una di queste sagre dove c'era un gruppo numeroso, una cinquantina di giovani, venuti con un pullman e avevano addirittura la maglietta con su scritto: "posso bere, guida lui!". Il problema è che questi alle sette di sera erano già sbronzi tutti. Come dire: "ho l'autorizzazione!". Mi è sembrata una bella cosa il fatto che poi non sei sulla strada, però poi il discorso dell'alcol, tolto il problema dell'incidente o dei punti sulla patente... (Liguria)

Mentre c'è la percezione che i controlli sulle strade siano aumentati, quelli nei locali pubblici e nei supermercati sulla vendita di alcolici ai giovani sono ritenuti piuttosto scarsi se non completamente assenti. D'altra parte non a tutti è chiaro quali siano le norme attualmente in vigore.

Mg: Io insegno in un professionale, quindi ci sono ragazzi che vengono da questi paesini in cui il sabato e la domenica o comunque dalla mattina c'è il bar che propina l'alcolico al posto forse dell'aranciata o della Coca-cola. (Basilicata)

Gi: Io sono d'accordo con la chiusura delle discoteche in orario anticipato. Ci dovrebbero essere più controlli nei bar perché bisogna essere più rigidi! (Puglia)

An: Però con la mobilità che c'è attualmente quando vengono a Potenza fanno festa e vanno nei supermercati dove alla cassiera non gli interessa se hai 13, 15, 18. (Basilicata)

Lo: Io non sapevo neanche che fosse proibito! (Liguria)

Alcuni intervistati evidenziano come nei piccoli centri, al posto del controllo normativo funzioni il controllo sociale diffuso.

An: Nei paesi c'è anche che si conoscono, e allora non c'è il divieto assoluto di nulla, tutt'al più qualcheduno avvisa i genitori se qualcuno esagera, però proprio per questo aspetto di conoscenza quasi diretta dei propri clienti, perché uno-due bar ci sono in un paese e non di più, quindi li vanno. (Basilicata)

5. Conclusioni

L'esperienza del consumo di alcol, e spesso dell'abuso, è parte integrante della vita degli adolescenti di oggi. Come sottolineato anche da alcuni racconti e riflessioni emerse dalle discussioni di gruppo con gli insegnanti, è difficile dire se lo sia di più rispetto alle generazioni precedenti, certamente non è meno importante.

Adolescenti e preadolescenti, oggi come nel passato, imparano a conoscere l'alcol nell'ambito fami-



liare in contesti di normalità quotidiana, dove il vino o la birra sono parte integrante dell'alimentazione, o in situazioni di conviviali, in cui le bevande alcoliche svolgono l'importante funzione di rafforzare i legami familiari e amicali, contribuiscono ad alimentare il clima di allegria e ilarità, rafforzano la distinzione tra il tempo impegnato e il tempo del *loisir*. Dai genitori e, più in generale, dal mondo adulto, i ragazzi apprendono significati e valori d'uso, ma anche dell'abuso, di alcol.

I racconti dei ragazzi offrono un quadro di stili del bere dove prevale la dimensione del gruppo, e quindi del bere per identificarsi con qualcun altro, per non essere esclusi o per essere accettati. Non bisogna dimenticare che durante l'adolescenza i comportamenti a rischio sono sempre funzionali, spesso frutto di scelte consapevoli. I consumi di gruppo, che spesso assumono la forma di un vero e proprio rituale, sono momenti in cui i partecipanti costruiscono la propria identità condividendo esperienze e significati insieme ad altri pari. Secondo Maffesoli (2004) nel "tempo delle tribù" il consumo non va letto semplicemente come scelta individuale, perché è il quadro di insieme, la rete di relazioni, a conferire significato al consumo del singolo. Nel difficile e a quanto pare sempre più lungo processo di costruzione della propria identità, le pratiche di consumo, soprattutto quelle di gruppo, assumono un ruolo rilevante.

I giovani, cresciuti in un mondo dove il consumismo è uno stile di vita, percepiscono il suo potere simbolico come naturale, ma al contempo ne riconoscono lucidamente i limiti e sono disposti ad accettarli e sfruttarli a proprio vantaggio (Miles, 2000). È un rapporto quello con l'alcol piuttosto ironico e disincantato, non solo mezzo per divertirsi, ma anche per accantonare momentaneamente le preoccupazioni per il futuro e allentare le pressioni della vita quotidiana, le difficoltà di dialogo con il mondo degli adulti. Cresciuti in una società che dà per scontati i consumi, i giovani affermano la propria identità anche e soprattutto attraverso stili di consumo che si confondono con gli stili di vita.

È fin troppo evidente che i comportamenti alcolici dei ragazzi rappresentano un adattamento alle richieste al mercato del divertimento sempre più esigente, che richiede prestazioni fisiche e sociali sempre più elevate. Il compito del consumatore, e quindi la motivazione che lo spinge a impegnarsi nel consumo, "è quello di elevarsi al di sopra di quella grigia e piatta invisibilità e inconsistenza, facendo in modo di risaltare nella massa di oggetti indistinguibili" (Bauman, 2008:18). Il non consumo, in questo caso di bevande alcoliche, agli occhi di molti ragazzi determina l'esclusione senza appello. Questa visione è condivisa anche dai preadolescenti, quando discutono del bere dei coetanei, ma soprattutto dei ragazzi di pochi anni più grandi.

Un elemento di continuità tra la cultura del bere dei giovani e la cultura che caratterizza la società contemporanea, è la ridefinizione del significato del tempo. Lo stile del bere "liminale" è quello che caratterizza il bere del time-out, momenti completamente separati dagli impegni che caratterizzano i diversi ruoli sociali.

L'alterazione dello stato di coscienza è ricercata dall'uomo sin dalle origini della sua storia, basti pensare ai rituali di certe religioni che prevedono l'utilizzo di sostanze psicoattive. Tuttavia un tempo questa alterazione era riservata a una ristretta cerchia di persone, appartenenti all'élite religiosa o politica, mentre oggi si tratta di un comportamento massificato.

A differenza dei giovani degli anni Novanta (Prina, Cottino, 1991; Beccaria *et al.*, 1999), l'abuso di alcol sembra aver perso tutta la sua valenza trasgressiva: gli episodi di ubriachezza in quel periodo assumevano frequentemente uno scopo provocatorio, un modo per comunicare al mondo adulto il rifiuto di regole socialmente condivise. Come afferma un ragazzo pugliese, oggi queste situazioni "stanno diventando normali", difficile dunque attribuire un significato trasgressivo a un comportamento interpretato collettivamente come normalizzato. Al di là dei numeri, non si può parlare di trasgressione se non vi sono regole da trasgredire: a questo proposito i giovani intervistati si sono mostrati ben consapevoli, e anche molto critici, sulla mancanza o sulla non osservanza di norme, da quelle informali a quelle formali.



È questo a nostro avviso il cuore del problema, su cui la società deve interrogarsi seriamente e fornire risposte coerenti. Come è noto infatti il disorientamento creato dall'anomia, secondo il concetto di Durkheim, o dalle contraddizioni tra i messaggi ricevuti e la realtà in cui i giovani vivono, possono dare origine a vere e proprie disturbi identitari che esprimono in malattie culturali (Stagi, 2008).

Secondo l'opinione degli stessi giovani intervistati, genitori, scuola e altri adulti significativi sembrano agire su un piano di scarsa chiarezza e coerenza.

Gli episodi di ubriachezza sono spesso tollerati dai genitori, se non del tutto ignorati. D'altra parte loro stessi non sono in grado di fornire modelli comportamentali coerenti, poiché i consumi eccessivi non sono affatto scomparsi tra i giovani adulti. La scuola dal canto suo continua a non considerare questo tema prioritario nella progettazione dell'educazione alla salute dei ragazzi, e spesso offre messaggi contraddittori, sia come istituzione sia con il comportamento di singoli insegnanti. Nonostante una generale preoccupazione espressa dagli insegnanti per gli abusi alcolici degli studenti, manca una esplicita e chiara presa di posizione della scuola su questo tema. Iniziative di avvicinamento alla cultura del bere italiana e al bere responsabile, a volte caratterizzate anche da esperienze dirette con il mondo della produzione del vino, possono convivere nello stesso istituto, senza essere progettate in un quadro organico, con iniziative di prevenzione di tipo "allarmistico" basate su informazioni sui rischi o su incontri con testimonial portatori di esperienze di vita estreme, così come atteggiamenti punitivi nei confronti del consumo nel contesto scolastico convivono con comportamenti di consumo nello stesso contesto da parte degli insegnanti.

Sul piano dei controlli, anche le istituzioni non sembrano ricevere giudizi particolarmente positivi da parte dei ragazzi, che mostrano una discreta conoscenza della normativa italiana e una diffusa consapevolezza della scarsa applicazione della norma che vieta la somministrazione di alcolici ai minori di 16 anni. I consumi e gli eccessi in strada e in piazza dalle testimonianze degli intervistati sembrano essere diffusi in particolare tra giovani e giovanissimi del Sud tanto da assumere una evidente rilevanza sociale a Potenza, su cui concordano con la stessa enfasi adolescenti, preadolescenti e insegnanti. In mancanza di controlli esterni, i ragazzi, che pure mettendoli in atto sono consci dei rischi dei propri comportamenti, si affidano principalmente a strategie di riduzione del rischio e a forme di autocontrollo o di controllo dei pari. L'obiettivo di tali strategie, perlopiù, non è quello di ridurre i consumi, ma di ridurre i rischi che questi comportano: quello maggiormente avvertito è sicuramente la guida in stato di ebbrezza.

Va evidenziato che questa ricerca è stata realizzata alcuni mesi prima dell'esplosione dell'"emergenza" dell'abuso di alcol dei giovani nella cosiddetta movida estiva, che ha portato il tema all'attenzione dell'opinione pubblica con una massiccia copertura mediatica, ma soprattutto alla introduzione, spesso schizofrenica, di una variegata e talvolta fantasiosa pletora di ordinanze comunali aventi come obiettivo limitare il consumo tra i minorenni o tra i minori di 16 anni in luoghi pubblici e all'aperto.

L'estate, oltre ad essere il tempo dello svago, è stato per molte generazioni anche il tempo di piccoli o grandi trasgressioni, in cui tutto (o quasi) è concesso. L'estate 2009 sarà invece ricordata come l'estate della "guerra alla diffusione degli alcolici tra gli adolescenti", l'estate della massima sperimentazione dei divieti e controlli. Il caso più eclatante è stato quello del comune di Milano, a cui giorno dopo giorno hanno fatto seguito moltissimi altri Comuni, dove da luglio è vietata la vendita di alcolici ai minori di 16 anni. Il divieto riguarda non solo la vendita, ma anche la somministrazione, il consumo, la detenzione e persino la cessione gratuita. Per chi trasgredisce è prevista una sanzione che verrà notificata alla famiglia.

Gli amministratori confermano ancora una volta di essere poco attenti e interessati a una lettura approfondita della realtà, e in particolare di quella giovanile. I ragazzi, chiedono agli adulti coerenza, si aspet-



tano che le norme esistenti vengano applicate, ma anche vorrebbero avere genitori meno permissivi e più autorevoli, e una scuola capace di svolgere appieno il suo ruolo educativo. Chiedono regole certe e applicate, a questa richiesta gli adulti hanno risposto: decine e decine di norme locali, che sembrano riflettere l'immagine di un universo giovanile che vive la propria socialità sotto il portone di casa. Sull'applicazione di queste ordinanze occorrerà attendere, ma è legittimo avere qualche dubbio. Altre perplessità riguardano l'efficacia nel raggiungimento degli obiettivi dichiarati e il rischio di provocare effetti boomerang inattesi è piuttosto alto (come la concentrazione degli abusi in ambito domestico o l'utilizzo di amici più grandi per l'acquisto, tutte strategie ampiamente sperimentate e risultate efficaci in altri paesi).

Nessun segno di una volontà tesa a riconoscere e a sostenere il ruolo educativo della famiglia e della scuola affinché si possa anche agire sulla responsabilità individuale e collettiva. La complessità del fenomeno sembra maggiormente riconosciuta dai ragazzi, mentre ancora una volta il mondo adulto, in particolare le istituzioni, sembrano aver perso una buona occasione per riflettere ed agire in modo più coerente ed efficace. A loro offriamo i risultati emersi dall'ascolto di adolescenti e preadolescenti e dei loro insegnanti, con l'intenzione di contribuire alla comprensione di un fenomeno complesso, oggi troppo banalmente semplificato.

La definizione degli uomini contemporanei di Elżbiet Tarkowska, ripresa da Bauman (2008:132), di "uomini sincronici" che "vivono esclusivamente nel presente" e "non prestano attenzione alle conseguenze future delle proprie azioni" sembra rappresentare più il mondo degli adulti che quello dei ragazzi intervistati, i quali, seppure immersi in questa contemporaneità, mostrano segni di interesse – e di preoccupazione - per il loro futuro. A noi il compito di cogliere bisogni e domande, evitando di lasciare che i frammenti prendano il sopravvento sul quadro complessivo, e di riportare il discorso pubblico dentro i confini dell'analisi e della riflessione.

Questa ricerca offre un contributo alla comprensione dei significati culturali delle pratiche alcoliche tra i giovani italiani, che non può prescindere dal riconoscimento dell'importanza dell'influenza dei fattori sociali strutturali. La cultura giovanile dovrebbe essere interpretata, come ben espresso da Pilkington nel suo studio su la pressione del gruppo dei pari tra i consumatori di sostanze in Russia (2007), come un insieme di pratiche, incluso il consumo o il non consumo di droghe, che gli individui e i gruppi mettono in atto, non solo come risposta alla struttura del contesto sociale in cui vivono, ma anche come strategie di negoziazione e di costruzione di tale contesto.

Conclusioni sui risultati della Ricerca Qualitativa dei consumi di Alcol nei giovani nel programma "Scegli con gusto, gusta in salute"

Sandra Bosi, Marilena Durante, Antonio Mosti

Si è deciso di lasciare ampio spazio alla presentazione dei risultati dei focus group nell'ambito del Progetto ministeriale "Alla tua salute" perché la ricerca (nonostante colga l'immagine di un singolo punto di vista, quello di gruppi precostituiti di giovani e docenti nei confronti del consumo alcolico) costituisce, a nostro parere, un buon esempio di quanto sia importante decodificare gli aspetti intersettoriali che intervengono nella precisazione dei comportamenti individuali. Non si tratta della condivisione delle conclusioni dei risultati, quanto della rilevanza della considerazione delle dimensioni specifiche nella delineazione di un soddisfacente quadro d'insieme. Il saggio può essere usato da docenti e operatori



per considerazioni di fondo: i focus group sono uno strumento importante, spesso citato, qualche volta non usato correttamente. Si tratta di una tecnica specialistica che consente di effettuare una buona istantanea degli atteggiamenti degli interessati rispetto a un determinato comportamento. Come ogni fotografia rispecchia il momento, lo spazio, l'ambiente, le emozioni di chi è stato intervistato. Contribuisce alla visione d'insieme, ma non la determina. Nel progetto in questione, i focus group facevano parte di un progetto più ampio che includeva: uno spettacolo teatrale come proposta stimolo per i destinatari e l'applicazione delle tecniche interattive di scrittura creativa, gioco di ruolo, laboratori espressivi a completamento della ricerca. I risultati hanno spinto il gruppo di lavoro a non privilegiare l'elaborazione di un modello specifico di intervento che prevedesse il coinvolgimento attivo dei giovani, ma a offrire una serie di strumenti oggetto di una ulteriore verifica da parte di molti Istituti scolastici della Regione Emilia-Romagna, con la collaborazione di Puglia e Molise. L'inserimento degli interventi sui singoli stili di vita a rischio nel quadro più generale del programma Guadagnare Salute ha contribuito alla elaborazione del programma "Scegli con gusto, gusta in salute" che individua gli Istituti Alberghieri come "mediatori" culturali di esperienze che sappiano integrare le aree di gusto, rischio, piacere, motivazione al cambiamento.

Chi ha tempo e pazienza per leggere la documentazione sulla Ricerca-Azione ha l'opportunità di cogliere, da un lato, le molte sfaccettature che il tema del consumo di alcol include, dall'altro, la rapidità con cui i comportamenti si modificano (tanto che già a pochi anni di distanza, certe affermazioni sembrano superate) e l'impossibilità di ricavare da una ricerca qualitativa i concetti chiave per l'elaborazione di un modello unico di intervento. Questo modo di procedere ci è sembrato rispettoso della "lettura dei fenomeni, intesi come focus di approfondimento sui vissuti dei diversi attori" che hanno contribuito alla realizzazione del programma così come è proposto in questo volume.

Realtà regionali e interregionali partecipanti alla ricerca azione sull'alcol

I.S. "Tramello-Cassinari" Liceo artistico - Piacenza

I.T.C.G. "Cattaneo" con Liceo "Dall'Aglio" – Reggio Emilia

Liceo "Fanti" di Carpi - Modena

I.I.S. Spallanzani Castelfranco E. e sedi Coordinate di Vignola e Montombraro - Modena

I.I.S. Einaudi - Rimini

Liceo Pedagogico "E. Pestalozzi" di San Severo - Foggia





Il ricettario degli Istituti Alberghieri aderenti alla Ricerca Azione

Uno dei caratteri innovativi del programma “Scegli con gusto, gusta in salute” riguarda il coinvolgimento attivo degli Istituti Alberghieri partecipanti alla Ricerca Azione¹⁴ nella realizzazione dei laboratori espressivi e esperienziali ispirati dagli approfondimenti curriculari. La sperimentazione è stata effettuata da docenti e allievi nei laboratori di sala e cucina dopo la condivisione del percorso formativo comune. Si propone la sintesi delle ricette elaborate dagli Istituti Alberghieri sulla relazione fra cibo-salute e gusto e disincentivazione del consumo alcolico.

Il ricettario della Prevenzione:

Raccoglie ricette proprie della dieta Mediterranea elaborate nel rispetto delle raccomandazioni WCRF, che valorizzano la presenza di vegetali, legumi, frutta, cereali in grani o integrali, alto consumo di ac. Grassi insaturi e basso contenuto di ac. Grassi saturi.

14 **Istituti Alberghieri che hanno partecipato alla sperimentazione del programma “Scegli con gusto, gusta in salute”:**

I.I.S. “G. Magnaghi” - Salsomaggiore Terme (PR)
IIS Castelnovo Ne' Monti - Reggio Emilia
Convitto Nazionale Rinaldo Corso - Correggio (RE)
IAL di Serramazzoni (MO)
IPSSAR “P. Artusi” - Riolo Terme(RA)
IPSSAR S.Savioli - Riccione (RN)
IAL di Cesenatico (FC)



Ricette a base di Pesce

Calamari alla griglia

INGREDIENTI:

800g di Calamari

1 dl di olio di oliva

Il succo di un limone

3 cucchiaini di prezzemolo tritato

Sale q.b.

Pepe q.b.

35'

I calamari alla griglia sono semplici da preparare, apportano un medio contenuto di calorie e grassi Omega3.

PREPARAZIONE:

Pulire i calamari togliendo la vescica contenente l'inchiostro nero e il becco nella parte superiore. Scaldare nel frattempo la griglia o una bistecchiera. Ungerla con un po' di olio e mettere a cuocere i calamari, girandoli 2-3 volte. Continuare a spennellarli di olio durante la cottura. Servirli infine ben caldi spruzzati di succo di limone, conditi con un po' di sale e pepe e un pochino di prezzemolo.

Spaghetti alle vongole

INGREDIENTI:

400 gr di Vongola

350 g di spaghetti

1 dl di vino bianco secco

50 gr di Olio di oliva

4 cucchiaini di prezzemolo tritato

2-3 spicchi di aglio

Sale q.b.

Pepe q.b.

Le vongole sono grandi portatrici di vitamina A, fosforo, potassio e proteine: sono inoltre ipocaloriche

PREPARAZIONE:

In una pentola larga mettere le vongole dopo averle lavate e lasciate qualche ora in acqua a rilasciare la sabbia. Aggiungere il vino e l'aglio e farle cuocere finché non sono aperte. Non buttare il vino ristretto dopo la cottura. Togliere la parte di guscio senza vongola e buttarla.

Far bollire abbondante acqua salata in una pentola. Buttare gli spaghetti e cuocere secondo le indicazioni riportate sulla confezione. Scolare al dente tenendo da parte 2-3 cucchiaini di acqua di cottura. In una padella antiaderente, saltare gli spaghetti con l'acqua di cottura, il vino ristretto e le vongole. Aggiustare sale e pepe e aggiungere il prezzemolo tritato e l'olio. Mescolare bene prima di servire ben caldo.



Calamari ripieni al farro e polpettine di fagioli con cardi

1200 g di calamari freschi di pezzatura media
1200 g di pomodori maturi freschi
1000 g di cardi o gobbi
400 g di fagioli borlotti già bolliti
300 g di farro bollito
100 g di pane grattugiato
150 g di parmigiano
2 uova
30 g di pinoli
1 mazzo di basilico
1 mazzo di prezzemolo
2 peperoncini
cipolle e aglio
1 litro di olio extra vergine di oliva
sale, pepe

È un piatto completo, di alto valore nutritivo, dove alle proteine dei cereali si affiancano anche quelle dei legumi (complementazione proteica); i calamari conferiscono una quota importante di Omega 3

Il pesce abbraccia il pinzimonio

INGREDIENTI PER 8 PERSONE:

Per il pesce:

100 gr. cubetti di salmone marinato, 100 gr. calamari a julienne, 200 gr. gamberi sgusciati, 200 gr. filetti di spigola, 100 gr. fette marlin affumicato, 15 gr. olio d'oliva, sale, pepe

Per il pinzimonio:

200 gr. finocchio, 200 gr. peperone rosso, 200 gr. pomodori sbucciati, 200 gr. carota, 200 gr. cuore di sedano, 30 gr. olio extravergine d'oliva di Brisighella, sale, pepe

Piatto ricco in vitamine, sali minerali, proteine e lipidi e povero in carboidrati.
Può abbinarsi ad un primo con sughi di verdura.

PREPARAZIONE:

Frullare separatamente tutte le verdure con un goccio di acqua, un filo di olio extra vergine di oliva, sale e pepe e riporre le creme ottenute in frigorifero.

Tagliare i cubetti di salmone. Saltare leggermente i gamberi in padella per un minuto con un filo di olio EVO, unire un pizzico di sale e di pepe.

Saltare il calamaro nella stessa padella, salare e pepare.

Rosolare il filetto di spigola tagliato a rombetti, affettare il salmone ed il marlin.

Dividere ogni frullato in cinque piccoli bicchieri; aggiungere quindi il pesce, creando diversi abbinamenti e decorare a piacere.

Piatto ricco in vitamine, sali minerali, proteine e lipidi e povero in carboidrati.
Può abbinarsi ad un primo con sughi di verdura.



Raviolo bicolore con verdure, filetti di sogliola e vellutata

INGREDIENTI PER 8 PERSONE:

200 gr. pasta all'uovo
200 gr. pasta all'uovo al nero di seppia
8 filetti di sogliola
Olio evo 50 gr
100 gr. pomodori confit

Per il ripieno:

100 gr. ricotta magra
50 gr. parmigiano grattugiato
1 zucchina
1 carota
1 porro
2 champignons
1 spicchio aglio

Per la salsa veloutées:

500 ml fondo di sogliola
30 gr. olio EVO
30 gr. Farina
Sale
Pepe

Da considerarsi "piatto unico" ricco in proteine e con un buon contenuto in ac. Grassi essenziali
Per un pasto equilibrato abbinare ad un contorno di verdure crude e un piatto di patate arrosto oppure verdure crude e una ricca macedonia.

PREPARAZIONE:

Tirare la pasta gialla e quella nera, sovrapporla diverse volte e farla riposare in frigorifero per almeno 1 ora. Tagliare le verdure a brunoise e saltarle in padella antiaderente con poco olio evo e poco aglio mantenendole abbastanza croccanti. Fare raffreddare. Unire alle verdure la ricotta ed il parmigiano e fare un ripieno per farcire i ravioli.

Fare la salsa veloutées unendo l'olio alla farina; unire a poco a poco il fondo di sogliola e portare ad ebollizione. Frullare e regolare di sale e pepe.

Saltare i filetti di sogliola in padella antiaderente con un filo di olio evo, salare e pepare.

Per impiattare: sul fondo del piatto disporre la salsa, adagiare sopra il raviolo cotto in acqua bollente salata, disporre i filetti di sogliola e decorare a piacere.

Da considerarsi "piatto unico" ricco in proteine e con un buon contenuto in grassi.

Per un pasto equilibrato abbinare ad un contorno di verdure crude e un piatto di patate arrosto oppure verdure crude e una ricca macedonia.



Hamburger di nasello, cipolla, piadina e rostli di patate

INGREDIENTI PER 8 PERSONE:

200 gr pomodoro maturo
50 gr foglie di insalata riccia
100 gr cipolla di Tropea

Per la piadina:

500 gr. farina debole
130 gr. latte scremato
100 gr. Acqua
10 gr. Sale
10 gr. baking powder
5 gr. Zucchero

Per l'hamburger di nasello:

600 gr. filetto di nasello
100 gr. pane bianco
50 gr. Latte
Sale
Pepe

Per il rostli di patate:

400 gr. Patate
Sale
Pepe
Timo

Piatto unico ricco in proteine e carboidrati.

PREPARAZIONE:

Impastare gli ingredienti per la piadina e fare riposare per 30 minuti. Stendere la pasta e coppare a piccoli dischi. Cuocere su una piastra calda.

Tritare la polpa di nasello assieme al latte ed il pane, impastare bene e formare gli hamburger

Per il rostli di patate: tagliare le patate a julienne e cuocerle in padella antiaderente con poco olio evo, timo e sale pepe.

Per impiattare: disporre in un piatto un disco di piadina, coprire con una fetta di pomodoro, salarlo e peparlo, poi un dischetto di patate rostli, una foglia di insalata, l'hamburger cotto alla piastra ed infine un altro disco di piadina. Servire decorando a piacere.

Piatto ricco in proteine e carboidrati.

Tortino di polipo e patate, con pesto d olive e carciofi fritti

INGREDIENTI (PER 10 PERSONE):

Polipo kg 2



Patate kg 2
Bottarga di tonno g 20
Olive nere g 200
Carciofi n 3
Aceto balsamico g 5
Aceto bianco 2 cucchiaini Prezzemolo tritato g 20
Erba cipollina 1 mazzetto
Farina bianca g 100
Acqua minerale gassata g 200
Aglio 1 spicchio
Alloro 1 foglia
Limoni 1 e mezzo
Vino bianco d. 2
Crescione 2 cestini
Olio di semi di arachide lt 1
Olio d'oliva extra vergine g 200 Sale e pepe

Piatto dal gusto delicato, di grande effetto, ma discretamente calorico

La condizione per gustarlo al meglio è di servirlo a temperatura ambiente. In questo caso, si consiglia la bottarga di tonno, che cosparsa sul tartino ne esalta il gusto.

PREPARAZIONE:

1. Cuocere il polipo in acqua fredda con poco sale, aglio, alloro, il succo di un limone e il vino bianco per 2 ore circa. Far raffreddare il polipo, lavarlo e privarlo della pelle; conservarlo in poca acqua di cottura tiepi-da.
2. Cuocere le patate, pelarle e schiacciarle con una spatola di legno; condire con sale, pepe e le erbe tritate, aggiungere l'olio e un poco di succo di limone.
3. Tagliare il polipo a pezzetti e condirlo con sale, pepe olio e aceto bianco, unirli alle patate e distribuire il composto nei coppapasta sistemati al centro del piatto.
4. Emulsionare le olive tritate con pochissimo olio e aceto balsamico, cospargere la parte superiore del tortino con questa salsina.
5. In una bacinella unire l'acqua freddissima, la farina, qualche cubetto di ghiaccio, il sale e un cucchiaino di aceto. Pulire e tagliare i carciofi in sottili lamelle conservarli in acqua acidula, scolarli, passarli nella pastella e friggerli in olio bollente.

FINITURA:

Adagiare i fiori di zuccina fritti, salati e asciugati dall'eccesso di olio sul tortino, grattugiarvi sopra la bottarga e decorare con il crescione.

UN CONSIGLIO IN PIÙ:

La condizione per gustare al meglio questo piatto è di servirlo a temperatura ambiente. In questo caso, consiglio la bottarga di tonno, che cosparsa sul tartino ne esalta il gusto.



Ricette a base di Verdure

Zuppa di porri

INGREDIENTI:

3 patate
4 porri
1 cipolla
2 dl di acqua
40 g Parmigiano grattugiato
4 cucchiaini di olio di oliva
Sale qb

La presenza di porri e cipolla conferisce a questo piatto proprietà disinfettanti e digestive. Sono ortaggi entrambi ricchi di acqua (più del 90%), di vitamine del gruppo B, oltre a ferro, magnesio e acido fosforico (utili al sistema nervoso), sodio, zolfo e silice (quest'ultima favorisce l'elasticità delle articolazioni e della pelle), manganese, potassio e calcio (toccasana per le ossa). Sono poco calorici, abbassano il livello di colesterolo nel sangue e stimolano il sistema immunitario, sviluppando un'azione preventiva contro il cancro.

PREPARAZIONE:

Lavare, pulire e affettare finemente i porri. Fare lo stesso separatamente con le patate e la cipolla. Dorare quindi la cipolla con un cucchiaino di olio. Salare e unire patate e porri. Aggiungere quindi 1 dl di acqua e far cuocere coprendo con un coperchio. Successivamente dopo circa 10 minuti aggiungere un altro decilitro di acqua e proseguire fino a che le patate non siano cotte, eventualmente aggiungendo ancora un po' di liquido. Frullare il tutto con un mixer e servire in fondine guarnendo con un cucchiaino di olio extra vergine di oliva e uno di Parmigiano grattugiato.

Spezzatino di vitello su crema di lenticchie e chips di pane integrale

INGREDIENTI:

Spalla di vitello	gr 400
Lenticchie	gr 100
Sedano	gr 60
Carote	gr 180
Cipolla	gr 60
Olio extravergine d'oliva	dl 1.2
Passata di pomodoro	gr 50
Vino bianco	dl 2
Patate	gr 200
Asparagi	gr 120
Aglio	1 spicchio
Alloro	2 foglie
Salvia e rosmarino	1 rametto
Pane integrale	gr 130



Sale, pepe e farina q.b.
Brodo vegetale dl 3

PROCEDIMENTO:

Tritate il sedano, la cipolla e 60 gr di carote. Tagliate la spalla di vitello in bocconcini. Con le erbe aromatiche fare 2 mazzetti.

In una casseruola fate scaldare 0,4 dl di olio, fatevi appassire metà del mirepoix; unire poi i bocconcini precedentemente infarinati e far cicatrizzare; sfumare col vino bianco, unire poi la passata di pomodoro, un mazzetto aromatico, far riprendere il bollore e continuare la cottura a fuoco basso per 40' circa. In una pentola far scaldare 0.4 dl di olio, unirvi il resto della mirepoix e far rosolare; unire le lenticchie, il mazzetto aromatico, far insaporire, allungare con brodo vegetale. Far cuocere per 50' ca. A cottura ultimata passare il tutto al mixer.

Mondare gli asparagi e tagliare le punte; cuocerle a vapore.

Mondare e tornire le patate, dar loro la forma delle pommes nature, cuocerle a vapore.

Mondare e tornire le carote, cuocerle a vapore.

Affettare il pane integrale a fette sottilissime. Metterle su di una teglia da forno e tostarle in forno a 180° C. Comporre il piatto adagiando la crema di lenticchie sul fondo del piatto, poi lo spezzatino con la sua salsa, contornare con le verdure e guarnire con le chips di pane.

Zuppa di cereali e legumi al coccio**INGREDIENTI:**

30 gr orzo integrale e 30 gr farro integrale

30 gr fagioli neri messicani

20 gr fagioli canellini

29 gr lenticchie

25 gr piselli

25 gr azuki verdi

20 gr di olio extra vergine d'oliva e uno spicchio d'aglio

Brodo vegetale (1lt di acqua, 1 carota, 1 costa di sedano, mezza cipolla)

½ cucchiaino di miso

PROCEDIMENTO:

Cuocere i legumi precedentemente ammollati in acqua, preparare il brodo vegetale mettendo a bollire il sedano, carota e cipolla tagliati a tocchi grandi nell'acqua. Sciacquare con acqua corrente i cereali mettendoli in uno scolapasta dai fori piccoli. Poi, in un tegame preferibilmente di coccio, far soffriggere con olio e acqua lo spicchio d'aglio, quando sarà imbrunito unire i legumi e i cereali lasciandoli tostare un po', quindi eliminare l'aglio e coprire con il brodo bollente dopo aver eliminato le verdure. Lasciare cuocere il tutto coperto per circa un'ora, secondo il grado di cottura dei cereali. Aggiungere, infine, il miso e servire con crostini di pane integrale.

Insalata dalla dea igea – insalata di germogli e coniglio

gr 400 polpa di coniglio

4 foglie di salvia

N° ½ cipolla



N°1 piccola carota
N°1 costa di sedano
N°2 gambi di porro
N°2 mele golden o meglio fuji
N°8 cucchiari da tavola di olio extra vergine
Gr 50 insalata trocadero a listarelle
Gr 200 misto di germogli per insalate (rapa rossa, dicon, alfa alfa, cavolo)
Gr 50 germogli di piselli
Aceto balsamico a piacere
La buccia di mezza arancia candita
N°1 succo di limone
Vaghi di vaghi di una melagrana o gherigli di noce
Semi di girasole
Semi di zucca
N°1 pizzico di gomasio (condimento a base di sale e sesamo)

I germogli vivacizzano la cucina e rappresentano un motivo di richiamo per chi li apprezza non solo in considerazione del loro valore gastronomico, ma anche grazie alla ricchezza nutrizionale e alle proprietà benefiche.

Da qualunque seme si può ottenere un germoglio che rispetto al seme di origine presenta un incremento delle proteine fino al 20 per cento; gli aminoacidi, oltre ad aumentare, sono meglio assimilati dall'organismo; gli amidi si trasformano in carboidrati più semplici, quindi più prontamente utilizzabili e digeribili; anche i grassi sono scissi nei loro componenti basilari e danno vita agli steroidi, composti organici che, grazie alla radiazione solare, produrranno vitamina D; i sali minerali diventano più facilmente utilizzabili, oltre che aumentare in quantità (raddoppiano calcio, fosforo, magnesio, rame); la vitamina B2 incrementa anche del 400 per cento (è il caso del germoglio di lenticchia) o del 700 per cento (come avviene nel grano), sino ad arrivare all'avena in cui aumenta del 1460 per cento; le vitamine B5 e B6 raddoppiano; i carotenici crescono anche di otto volte; il contenuto di vitamina C (poco presente nei semi) aumenta in quantità notevole fino a superare quello degli agrumi; si sviluppa anche vitamina B12, che normalmente non si trova nei cibi vegetali.

PROCEDIMENTO:

Disossare il coniglio, con le carcasse e gli ortaggi preparare un brodo (20/30 minuti di cottura) aggiungervi le carni del coniglio e far cuocere ad ebollizione appena percettibile. Quando le carni risulteranno cotte toglierle dal brodo e tagliarle a piacere a filetti o cubetti; condirle con sale, pepe, scorza di arancio candita, foglie di salvia, succo di limone, aceto balsamico a piacere, scorza di limone e ricoprire di olio extra vergine.

Lasciare marinare il coniglio alcune ore prima di scolarlo dall'olio in eccesso e servirlo tiepido sopra un letto di insalate e germogli, guarnendo con i vaghi di melagrana la mela affettata.

Vellutata di patate e porri al profumo di timo

INGREDIENTI PER 15 PAX:

2 kg patate
5 porri
1l Olio extra vergine d'oliva



1 kg sale
300 gr pepe
1 vasetto timo
5 bustine zafferano
1 testa aglio
q.b acqua
1 ramo rosmarino

Ricette a base di legumi

Spezzatino di vitello su crema di lenticchie e chips di pane integrale

INGREDIENTI:

Spalla di vitello	gr 400
Lenticchie	gr 100
Sedano	gr 60
Carote	gr 180
Cipolla	gr 60
Olio extravergine d'oliva	dl 1.2
Passata di pomodoro	gr 50
Vino bianco	dl 2
Patate	gr 200
Asparagi	gr 120
Aglio	1 spicchio
Alloro	2 foglie
Salvia e rosmarino	1 rametto
Pane integrale	gr 130
Sale, pepe e farina	q.b.
Brodo vegetale	dl 3

Il pane integrale, preparato con farina integrale, è un ottimo sostituto del pane bianco in quanto ricchissimo di fibra, vitamine e sali minerali; è inoltre meno calorico rispetto al pane classico

PROCEDIMENTO:

Tritate il sedano, la cipolla e 60 gr di carote. Tagliate la spalla di vitello in bocconcini. Con le erbe aromatiche fare 2 mazzetti.

In una casseruola fate scaldare 0,4 dl di olio, fatevi appassire metà del mirepoix; unire poi i bocconcini precedentemente infarinati e far cicatrizzare; sfumare col vino bianco, unire poi la passata di pomodoro, un mazzetto aromatico, far riprendere il bollore e continuare la cottura a fuoco basso per 40' circa.

In una pentola far scaldare 0.4 dl di olio, unirvi il resto della mirepoix e far rosolare; unire le lenticchie, il mazzetto aromatico, far insaporire, allungare con brodo vegetale. Far cuocere per 50' ca. A cottura ultimata passare il tutto al mixer.

Mondare gli asparagi e tagliare le punte; cuocerle a vapore.



Mondare e tornare le patate, dar loro la forma delle pommes nature, cuocerle a vapore.

Mondare e tornare le carote, cuocerle a vapore.

Affettare il pane integrale a fette sottilissime. Metterle su di una teglia da forno e tostarle in forno a 180° C.

Comporre il piatto adagiando la crema di lenticchie sul fondo del piatto, poi lo spezzatino con la sua salsa, contornare con le verdure e guarnire con le chips di pane.

Zuppa di cereali e legumi al cocchio

INGREDIENTI:

30 gr orzo integrale e 30 gr farro integrale

30 gr fagioli neri messicani

20 gr fagioli canellini

29 gr lenticchie

25 gr piselli

25 gr azuki verdi

20 gr di olio extra vergine d'oliva e uno spicchio d'aglio

Brodo vegetale (1lt di acqua, 1 carota, 1 costa di sedano, mezza cipolla)

½ cucchiaino di miso

La zuppa di legumi e cereali è un piatto completo molto semplice da preparare, sano e sostanzioso. Arricchita con verdure ed erbe aromatiche, la zuppa di legumi e cereali è ideale da mangiare ben calda durante i freddi giorni d'inverno ma anche tiepida durante tutto il resto dell'anno

Il miso è un condimento derivato dai semi della soia gialla, cui spesso vengono aggiunti altri cereali come orzo o riso ma anche segale, grano saraceno o miglio. Svolge un ruolo nutrizionale importante, essendo ricco di proteine, vitamine e minerali

PROCEDIMENTO:

Cuocere i legumi precedentemente ammollati in acqua, preparare il brodo vegetale mettendo a bollire il sedano, carota e cipolla tagliati a tocchi grandi nell'acqua. Sciacquare con acqua corrente i cereali mettendoli in uno scolapasta dai fori piccoli. Poi, in un tegame preferibilmente di cocchio, far soffriggere con olio e acqua lo spicchio d'aglio, quando sarà imbrunito unire i legumi e i cereali lasciandoli tostare un po', quindi eliminare l'aglio e coprire con il brodo bollente dopo aver eliminato le verdure. Lasciare cuocere il tutto coperto per circa un'ora, secondo il grado di cottura dei cereali. Aggiungere, infine, il miso e servire con crostini *di pane integrale*.

Dolci/dessert a base di frutta

Macedonia di frutta

INGREDIENTI:

2 mele (meglio se golden)

2 pere

250 g di fragole

250 ml di acqua frizzante



1 arancia
2 banane
mezzo bicchiere di succo di limone

La macedonia di frutta è un dessert sano e gustoso che apporta pochissime calorie ed è molto magro. Tra i frutti più tipici in una macedonia possiamo trovare la pera, dal gusto zuccherino e l'utile apporto di vitamina C e fibre. La pera svolge inoltre una funzione diuretica e rinfrescante, ed è molto consigliata agli anziani e ai bambini.

PREPARAZIONE:

Lavare e tagliare la frutta nella maniera che si preferisce, meglio se a pezzetti.

Mettere tutta la frutta in un recipiente e versarci sopra lo zucchero, l'acqua e il succo di limone. Lasciar riposare in frigo per qualche ora prima di servire.

Sorbetto al limone

350 g di zucchero
90 cl di acqua
la scorza di 3 limoni
25 cl di succo di limone
1 albume

Il sorbetto al limone è un'abitudine che aiuta la digestione e intervalla una portata dall'altra, soprattutto durante i pranzi delle feste, quelli più abbondanti.

Il sorbetto al limone è privo di grassi e mediamente calorico.

Preparazione

Far bollire in un pentolino per circa 5 minuti l'acqua con lo zucchero, quindi far raffreddare. Grattugiare la scorza di 3 limoni e versarla all'interno dello sciroppo precedentemente preparato, quindi lasciare in infusione per almeno 2 ore.

Al termine delle due ore, aggiungere allo sciroppo 25 cl di succo di limone e passare tutto attraverso un colino. Aggiungere un albume montato a neve e versare tutto nella gelatiera o nella sorbettiera, oppure seguire i consigli su come fare il gelato in casa senza gelatiera, ripetendo il procedimento per 3/4 volte ogni 30 minuti.

Pere glassate

4/6 pere mature
1 tazza di succo di mela
1 cucchiaio di kuzu
un pizzico di sale marino
mezzo cucchiaino di zenzero fresco grattugiato

Lo zenzero è un rizoma con proprietà stimolanti la digestione, antinfiammatorie ed antiossidanti, e si ritiene tradizionalmente contribuisca alla conservazione ed all'esaltazione dei sapori delle cibi cui è solitamente associato.

PREPARAZIONE:



Mettete le pere in una teglia rivolte verso l'alto. Versate il succo sulle pere, coprite la teglia e fate cuocere al forno a 160-180 gradi, finchè non si inteneriscono. Quando le pere sono pronte, scolate il liquido in un pentolino, aggiungete il kuzu disciolto in un po' di acqua fredda e mescolate. Dopo 30 minuti aggiungete il sale e lo zenzero mescolando di tanto in tanto e facendo cuocere la mistura finchè non diventi trasparente. Versate la salsa sulle pere e fate cuocere per 15 minuti facendo attenzione che le pere non si brucino.

Creoso allo yogurt, frutti di bosco e crumble alle mandorle

INGREDIENTI PER 8 PERSONE:

750 gr. yogurt magro

125 gr. Zucchero

12 gr. colla di pesce

Per il crumble:

35 gr. di farina di mandorle

70 gr. di farina

60 gr. di burro

60 gr. di zucchero

400 gr. frutti di bosco

Piatto energetico, ricco in carboidrati semplici e complessi; ottimo come merenda

PREPARAZIONE:

Per il crumble mischiare il burro morbido con tutti gli altri ingredienti. Mescolare velocemente con le dita per ottenere un impasto a briciole e cuocere al forno a 180° per 10 minuti.

Per il cremoso: mischiare lo yogurt con la colla di pesce precedentemente ammollata e fusa.

Disporre sul fondo di un bicchiere un po' di salsa ai frutti di bosco ottenuta cuocendoli con poco zucchero e poi frullandoli. Coprire con il cremoso, poi i frutti di bosco freschi e il crumble. Decorare con menta fresca e servire

Piatto ricco in carboidrati.

Può abbinarsi ad un secondo piatto con contorno.

Ingredienti da valorizzare in un menù che privilegi la prevenzione della malattia neoplastica

Un esempio derivato dall'esperienza pluriennale di Cascina Rosa dell'Istituto Tumori di Milano

Dal **cofanetto "Scegli con gusto"** sono scaricabili materiali sulla relazione fra comportamento alimentare e malattia neoplastica. Le modificazioni della dieta quotidiana riguardano prevalentemente l'introduzione di fibre, cereali integrali, legumi e verdura come componente importante della dieta quotidiana e la riduzione/ eliminazione di carne, frittura, formaggi e derivati del latte ad alto contenuto di



grassi. I docenti che dopo aver preso visione dei materiali fossero interessati a inserire questo modo di cucinare nella loro pratica didattica possono trarre spunto dall'esempio di menù sotto riportato.

- Zuppa di miso con daikon e shitake
- Risotto con verdure
- Tortino di miglio con cavolfiore e glassa di miso e tahin
- Humus di ceci (umeboshi, cipolla grattugiata, tahin)
- Lenticchie rosse con cipolla yanghizzata e zenzero
- Verdura pressata (cavolo cappuccio)
- Zucca al forno
- Torta di mele (sfoglia con farina e succo di mela, ripieno mele e kuzu)

Il menù proposto da Cascina Rosa nelle attività formative di Luoghi di Prevenzione offre l'opportunità di evidenziare qualche raccomandazione generale sulla relazione fra ALIMENTAZIONE E PREVENZIONE DEI TUMORI (argomenti approfonditi nel saggio Il cibo dell'uomo di Franco Berrino).

Comportamenti da evitare o ridurre drasticamente:

- Consumare cibi ad alta densità calorica (ricchi di grassi e zuccheri): l'obesità è un fattore predisponente a tumori della mammella, endometrio, rene, esofago, intestino, pancreas, cistifellea.
- Avere vita sedentaria: favorisce l'insorgenza di obesità e dei tumori ad essa correlati.
- Consumare abitualmente bevande alcoliche: è associato a tumori del cavo orale, faringe, laringe, intestino, fegato, mammelle
- Consumare abitualmente carni rosse, soprattutto quelle conservate: è associato a tumori dell'intestino
- Consumare elevate quantità di sale e di cibi conservati sottosale: è associato al cancro dello stomaco
- Consumare elevate quantità di calcio: è probabilmente associato al tumore della prostata

(Fondo Mondiale per la Ricerca sul Cancro)

Cibi da inserire nella dieta ordinaria:

Cereali integrali e loro derivati: riso integrale, miglio, avena, farro, grano saraceno, orzo, grano, latte di cereali. Sono una meravigliosa fonte di fibra e di micronutrienti come antiossidanti, vitamine, minerali e lignani, sono, inoltre, una buona fonte di acidi grassi polinsaturi. Migliorano le difese immunitarie, riducono i processi infiammatori, contribuiscono a proteggere le cellule dai radicali liberi. Svolgono un ruolo fondamentale nella prevenzione delle malattie cardiovascolari e del tumore del colon.

Consigli utili in cucina

- evitare di lasciare i cereali cotti nelle pentole di metallo, per non alterare la struttura chimica di alcuni nutrienti;
- mescolare subito i chicchi per evitare che, raffreddandosi, tendano a cementarsi gli uni con gli altri sino a formare un blocco difficilmente suddivisibile;
- Il latte di cereali si può fare in casa ponendo in una pentola una tazza di cereali integrali lavati, 10 tazze di acqua e un pizzico di sale. A questo punto si fa cuocere a fuoco lento per almeno un paio di ore. A fine cottura si filtra tutto con un colino a fori molto sottili.



Legumi e loro derivati: soia (da cui si ricavano miso, tamari, tofu, tempeh, latte di soia), fagiolo, cece, lenticchia.

- Sono una ricchissima fonte di proteine vegetali, se consumati insieme ai cereali integrali danno un piatto con proteine ad alto valore biologico.
- Hanno la proprietà di rallentare la velocità di assorbimento degli zuccheri e non producono, nell'intestino, le sostanze nocive che si formano dalla putrefazione della carne.

Consigli utili in cucina

Lasciare a bagno i legumi per 10/12 ore o più, cambiando l'acqua di ammollo varie volte. A freddo mettere i legumi a cuocere con acqua secondo la proporzione di 1 parte di legumi e 3 parti di acqua.

Tempi di cottura a fuoco lento:

- circa 3-4 ore per fagioli e ceci
- circa 2-3 ore per fave e piselli
- circa 1-2 ore per le lenticchie

Aggiungere il sale soltanto a fine cottura per evitare l'ispessimento della buccia.

Verdure: tutte le verdure, in particolare cavolo, verza, rapa, rapanelli, broccolo, cavolfiore, rucola.

Sono un'ottima fonte di vitamine, minerali e altri composti minori utili per la prevenzione dei tumori.

Si raccomanda in particolare il consumo di cavolo, verza, rapa, rapanelli, broccolo, cavolfiore e rucola, valido aiuto nella prevenzione del cancro, in particolare del tumore dello stomaco e del colon-retto, grazie alla proprietà detossificante e impediscono l'evoluzione delle cellule precancerose.

Aglio: i composti sulfurati che contiene riducono in parte l'effetto cancerogeno dei nitriti, dei nitrati e degli idrocarburi aromatici, svolge un'azione preventiva nei confronti del tumore di esofago, stomaco, colon.

Spezie: per l'effetto di prevenzione dei tumori si consigliano in particolare zenzero, curcuma e curry, hanno azione antiossidante e antiinfiammatoria.

Erbe aromatiche: contengono grandi quantità di oli essenziali. Hanno proprietà terapeutiche perché i terpeni che contengono aumentano l'apoptosi e bloccano l'azione degli enzimi necessari per invadere i tessuti vicini.

Il **rosmarino** contiene carnosolo che, oltre ad essere un potente antiossidante e antiinfiammatorio, amplifica gli effetti di alcuni chemioterapici.

Funghi: Fra i funghi si segnala lo shiitake (fungo giapponese che in Italia si trova essiccato nei negozi di alimenti biologici) che ha proprietà simili al fungo recchione (*Pleurotus ostreatus*): le proprietà antivirali e anticancro andrebbero attribuite soprattutto al lentinano, un polisaccaride che rinforza il sistema immunitario.

Consigli utili in cucina:

È bene togliere il gambo legnoso e ammorzare i cappelli in acqua calda per una ventina di minuti.

Non buttare l'acqua di ammollo, ricca delle preziose spore del fungo, ma utilizzarla per la preparazione del piatto scelto.

Frutta fresca: in particolare i frutti di bosco (lamponi, mirtilli rossi e neri, more, fragole selvatiche, ribes, uva rossa, bacche di sambuco e ciliegie) che contengono acido ellagico, un tannino che stimola i meccanismi di espulsione delle sostanze tossiche ed inibisce l'angiogenesi tumorale; melagrana che ha elevata attività antiossidante, i suoi composti fitochimici possono fornire effetti benefici sul tumore della prostata.



Altri alimenti da non dimenticare:

- Frutta secca
- Semi oleaginosi
- Thè
- Alghe
- Pesce
- Informazioni tratte da "Prevenire i tumori mangiando con gusto. A tavola con DIANA", A. Villarini, G. Allegro, ed. Sperling & Kupfer, Cles TN, 2009

I drink analcolici per i giovani

Gli Istituti Alberghieri preparano giovani che lavoreranno nella ristorazione di cui i bar sono una parte importante. Da molte fonti emerge che il maggior ostacolo nella introduzione di una cultura analcolica o a basso contenuto alcolico nei giovani riguarda la difficoltà di trovare proposte allettanti nei luoghi di ritrovo e l'alto costo delle bevande analcoliche in birreria, discoteca... Sul secondo aspetto (alti costi) sono necessari provvedimenti specifici, ma l'ampliamento delle possibilità di scelta di drink è una opportunità che può essere facilmente adottata da ogni Bar.

La ricerca azione a cui gli Istituti Alberghieri hanno partecipato ha selezionato un ricettario, ispirato ai nomi/riciami dei drink tradizionali, rigorosamente analcolici, in grado di attrarre i coetanei sia per le proprietà estetiche che gustative, valorizzando la presenza della frutta e il basso utilizzo di zuccheri aggiunti.

Big Lemonade

40% succo di limone, 40% succo di arancia, 20% sciroppo di granatina, gazzosa

Riempire lo shaker per 1/3 di ghiaccio, versare i succhi e lo sciroppo, agitare.

Versare in bicchiere capiente e riempire con gazzosa. Guarnire con fettina di limone e ciliegina.

Cinderella

1 ciliegina, 1 scorza di pompelmo, 1/3 succo di ananas, 1/3 succo di arancia,

1/3 succo di limone. miscelare con ghiaccio, servire con fettine di limone, cubetti di ananas, ciliegina e scorza di pompelmo.

Eidy

2 cucchiaini di granatina, latte freddo, 2 cucchiaini di orzata, 1 rametto di ribes.

Versare orzata e granatina in un bicchiere, riempire con latte freddo, guarnire con rametto di ribes.

Garden

Fettine di arancia, limone, mela. 1/3 succo di arancia 1/3 succo di limone, 1/3 succo di pesca. Shekerare il tutto con ghiaccio a cubetti, servire guarnendo con le varie fettine.

Ice tea

Tè freddo, succo di mandarino, succo di limone, foglioline di menta, fettine di arancio. Preparare direttamente in bicchieri grandi, versando tè a volontà, una spruzzata di succo di mandarino, e una di limone, guarnire con fetta di arancia e foglioline di menta.



Tropical

Latte freddo, 2 cucchiaini di orzata, 2 cucchiaini di sciroppo di menta, preparare in bicchieri alti servire molto freddo con cannuccia.

Tropical yogurt (caraffa dell'amicizia) per 4 persone

900 ml yogurt, 1 ananas maturo, 300 ml acqua minerale gassata, ghiaccio, zucchero.

Mettere nel frullatore yogurt, ananas, acqua minerale e frullare.

Mettere cubetti di ghiaccio in una caraffa, filtrare il drink usando un colino fine mescolare, aggiungere zucchero e mescolare di nuovo, decorare con rametti di menta.

Godness

Prodotto	cl
Succo mela verde	10
Polpa di fragola Mixer	2
Succo di pesca	2
Sweet and Sour Mixer	2
Sprite	4

Shakerare sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Schweppes lemon e guarnire.

Fat boy

Prodotto	cl
Succo arancia	13
Sciroppo menta	1
Sciroppo pesca	4
Sprite	2

Shakerare con ghiaccio sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Water Melon Style (In tutte le varianti)

Prodotto	cl
Sciroppo papaya	2
Succo di pesca	7
Succo ananas	6
Succo pompelmo	4
Sweet sour	1

Raffreddare un tumbler basso, mettere tutti gli ingredienti nello shaker e shakerare.

Togliere il ghiaccio dal bicchiere, mettere il composto nel tumbler e guarnire.

Prodotto	cl
Mixer Fragola Puree	2
Mixer Pesca Puree	2
Succo Ananas	8
Russchian Schweppes	8

Shakerare con ghiaccio le due puree mixer e il succo d'ananas, versare nel bicchiere, completare con Russchian Schweppes e decorare con lo spiedi-no di frutta e le cannucce.



Prodotto	cl
Succo arancia	13
Sciroppo mango	3
Sciroppo papaya	2
Schweppes tonica	2

Shakerare sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sch-weppes Tonica e guarnire.

Prodotto	cl
Frullato di ananas fresco	5
Spremuta d'arancia tarocco fresche	11
Fruit passion Mixer	3
sweet & sour Mixer	1

Raffreddare bicchiere con ghiaccio, spremere le arance e filtrare, frullare l'ananas aggiungendo sweet & sour, versare tutto nel boston insieme a del ghiaccio e il mixer fruit passion.

Shakerare e servire nel bicchiere e guarnire.

Prodotto	cl
Mixer Mango puree	2
Mixer Pesca puree	2
Succo Arancia	8
Soda Schweppes	5
Spicchi di Lime	5
Zucchero di canna (bustina)	4 g

Mettere nel bicchiere Granity lo zucchero e il lime e pestare.

Shakerare con ghiaccio le mixer puree e il succo d'arancio, versare nel bicchiere Granity e completare con la soda e guarnire con la rondella di lime e le cannuce.

Prodotto	cl
Succo d'Ananas	6
Succo di Pompelmo	2
Polpa di Banana Mixer	2
Polpa di Fragola Mixer	2
Soda	3

Shakerare sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la soda e guarnire con la fetta d'ananas.

Prodotto	cl
Water Melon Mixer	2
Succo di Pompelmo Rosa	5
Succo d'Arancia rossa	5
Schweppes Lemon	3
Fragola fresca	2

Pestare le fragole aggiungere gli ingredienti (no Schweppes) e shakerare versare nel bicchiere o pompelmo completare con Schweppes lemon e

Prodotto	cl
Succo di ananas fresco	6
Succo di Lime fresco	3



Melon mixer 3

Soda 3

Shakerare con ghiaccio sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Soda e guarnire.

Prodotto cl

Sciroppo lime Mixer 2

Succo d'arancia rossa 6

Succo d'ananas 4

Sprite 3

Shakerare con ghiaccio sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Prodotto cl

Sciroppo di melograno 1

Succo d'arancia 6

Succo di pesca 3

Polpa di fragola Mixer 1

Schweppes Lemon 4

Shakerare sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Schweppes lemon e guarnire con lo spiedino di fragola.

Prodotto cl

Mixer Passion Fruit puree 2

Yogurt intero 8

Banana 1

Frutto della Passione 1/2

Ribes

Nel Frullatore mettere il ghiaccio, la Banana, il 1/2 Passion Fruit, lo Yogurt e il Mixer Passion Fruit puree, frullare, versare nel bicchiere e decorare con il ribes.

Prodotto cl

Succo di pompelmo 7

Polpa di mango Mixer 3

Polpa di lime Mixer 3

Sprite 2

Shakerare con ghiaccio polpe e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Prodotto cl

Sciroppo di cocco Mixer 2

Succo di lime 2

Succo di pompelmo 3

Succo d'ananas 7

Sprite 2

Shakerare con ghiaccio sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Prodotto cl

Succo d'ananas 5

Succo d'arancia 5

Water Melon Mixer 3



Sprite 2

Shakerare sciroppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Prodotto cl

Lime pestato con zucchero di canna e fragola 1

Succo d'arancia 6

Succo d' ananas 3

Polpa di fragola Mixer 3

Sprite 2

Ghiaccio a scaglie

Pestare il lime con lo zucchero e la fragola nel bicchiere, Shakerare sci-roppi e succhi, versare nel tumbler completare con la Sprite e guarnire.

Green e wikiwi

6 bottiglie di cedrata da 18-20 cl

1 l succo kiwi

500 g di lime

200 g di zucchero di canna bianco

1 l di succo di ananas (senza zucchero aggiunto)

1 l di succo di mela verde (senza zucchero aggiunto)

500 g di arance

qualche ciliegina da cocktail

Sensation passion

Medium drink (10 cl), famiglia frozen (bevanda preparata nel blender, a base di frutta e con l'aggiunta di ghiaccio)

INGREDIENTI:

Fragole 4 kg

Frutto della Passione 7

Ananas 3

Succo d'arancia rossa 1lt

PREPARAZIONE:

mettere nel blender le fragole tagliate a pezzettini in precedenza. Aggiungere il ghiaccio pilé e un po' di succo d'arancia rossa. Mescolare tutti gli ingredienti per circa 4-5 minuti. Successivamente aggiungere il frutto della passione e frullare per un altro minuto. In un altro blender frullare l'ananas. Versare il contenuto nella coppetta cocktail poi aiutandoci con un cucchiaino versare l'ananas in superficie. Decorare con il topping e la fragola tagliata.

Attrezzatura: 2 blender, 16 coppette cocktail, coltello seghettato, macchina multiuso, 5 cucchiaini da dessert, 2 taglieri di plastica, 5 piattini da dessert, stuzzicadenti, cannuce.

Mieljito

Tipologia: long drink estivo, digestivo ma anche da tutte le ore, tonificante, dissetante, senza coloranti né zuccheri aggiunti e ricco di vitamine specialmente la C.

2 cl miele millefiori



2 germogli di menta
2 cl succo di pompelmo
1 cl polpa di fragola
ghiaccio a scaglie
acqua tonica
fetta di lime e menta
Tipologia bicchiere: double rock.

PREPARAZIONE:

Mettere sul fondo del bicchiere 2 cl di miele, la menta e il succo di mezzo lime, quindi mescolate con cura (pestando delicatamente), si inizierà a sprigionare l'aroma della menta. A questo punto aggiungere il ghiaccio, la polpa di fragola e il succo di pompelmo, colmare poi con l'acqua tonica, miscelare delicatamente e decorare con una fettina di lime e una fragola.

Shake And Drink

Tipologia: long drink da tutte le ore, fresco, dissetante senza coloranti e zuccheri aggiunti, ricco di vitamine!!! Ottimo da bere d'estate.

4 cl SUCCO D'ARANCIA
4 cl SUCCO D'ANANAS
1 cl SUCCO DI PESCA
1 cl POLPA DI FRAGOLA

ACQUA TONICA

FETTA DI CARAMBOLA e LITCHI

Tipologia bicchiere: bicchiere da degustazione

PREPARAZIONE:

Mettere i cubetti di ghiaccio nello shaker, aggiungere il succo d'arancia, il succo d'ananas, il succo di pesca e la polpa di fragola, shakerare per circa 6/8 secondi. Versare in un bicchiere da degustazione, precedentemente raffreddato e decorare con una fettina di carambola e un litchi. Servire con 1/2 cannuce.

Pineapple-glass and the pineapple into the glass

INGREDIENTI:

Per il cocktail: 8 cl. ananas centrifugato, 2 cl. spremuta di pompelmo, 2 cl. latte di cocco, ghiaccio

Per la presentazione: un baby ananas, 4 fragole, una carambola, due mandarini cinesi

PREPARAZIONE:

Mettere i cubetti di ghiaccio nel boston, aggiungere tutti gli ingredienti e shakerare.

PRESENTAZIONE:

Mettere il ghiaccio pilèe all'interno del baby ananas, che, precedentemente intagliato, scavato e privato di polpa, diverrà il bicchiere dove servire il cocktail.

Versare il cocktail precedentemente preparato nel baby ananas, insieme a cubetti della sua polpa di ananas, prima ricavata dalla scavatura del frutto.

Guarnire con le decorazioni come da foto (fragole intagliate a ventaglio, fettine di carambola, mandarini cinesi).

Bevanda ricca in zuccheri semplici, vitamine e sali minerali.

La bevanda non prevede la presenza di zuccheri aggiunti, coloranti artificiali ed alcool.



Tutt'altro che Cuba

INGREDIENTI:

2 cucchiaini di zucchero di canna, mezzo lime, 6 foglioline menta fresca, 8cl. spremuta pompelmo rosa, 2 cl. acqua gasata, ghiaccio

PREPARAZIONE:

Mettere nel tumbler lo zucchero di canna, il lime e le foglioline di menta e pestare delicatamente. Aggiungere il ghiaccio pilèe, la spremuta di pompelmo precedentemente preparata e completare con l'acqua gasata.

PRESENTAZIONE:

Cospargere l'orlo del bicchiere con zucchero di canna e decorare con rondelle di lime, foglioline di menta fresca (come da foto).

Bevanda ricca in zuccheri semplici, vitamine e sali minerali.

La bevanda non prevede la presenza di coloranti artificiali ed alcool.

Pinkartusi smoothies

Long drink

Ingredienti: cl

Yogurt bianco 4

polpa di fragole mixer 1

polpa di anguria mixer 2

succo di pompelmo rosa 2

fragole fresche n°3

ghiaccio a cubetti n°6

Attrezzatura Shaker - pestello

Bicchiere Highball - Granity

Guarnizione spiedino di pompelmo rosa e fragole

PROCEDIMENTO:

Pestare le fragole, aggiungere lo yogurt, gli sciroppi, il succo e shakerare.

Versare il tutto (ghiaccio compreso) nel bicchiere Highball, guarnire e servire con cannuce.

Healt frozen

Long drink

INGREDIENTI: cl

succo d'arancia 2

succo d'ananas 2

polpa di mango mixer 2

ghiaccio pilée

Attrezzatura frullatore

Bicchiere doppia coppa martini

Guarnizione spicchi d'ananas e fragola

PROCEDIMENTO:

Nel frullatore mettere il ghiaccio, gli ingredienti, frullare fino ad ottenere un'emulsione.

Versare in una coppa doppio cocktail, guarnire e servire con cannuce e cucchiaino da tè.



Ghost

INGREDIENTI:

2/10 Sciroppo concentrato gusto papaia	20 gr
2/10 succo di limone	20 gr
Acqua tonica	intera bottiglietta

PROCEDIMENTO:

Raffredare il bicchiere e lo shaker con del ghiaccio, versare lo sciroppo nello Shaker, aggiungere il succo di limone. Shakerare. Versare nel bicchiere. Aggiungere acqua tonica a colmare. Guarnire con rondella di limone.

Ananas Go!

Frutto ananas svuotato, gelato limone, sciroppo di cocco, centrifuga d'ananas, succo d'arancia.

INGREDIENTI:

Ananas intera svuotata
2/10 Gelato al limone 40 gr
2/10 Sciroppo di cocco 4 cl
4/10 Centrifuga d'ananas 80 cl
2/10 Succo d' arancia 20 cl

PROCEDIMENTO:

Tagliare il ciuffo dell'ananas, svuotarla all'interno. Centrifugare la polpa. Frullare il tutto con sciroppo di cocco, succo d'arancia e gelato al limone. Svuotare il frullato all'interno. Fare 2 buchi nel ciuffo dell'ananas per le cannucce.



La valutazione delle proposte dei Laboratori esperienziali di Sala e Cucina

Il percorso sperimentale che ha contribuito alla realizzazione di questo manuale ha previsto il coinvolgimento attivo degli Istituti Alberghieri in tutte le loro componenti (docenti, studenti, personale non docente).

Le scelte di menù specifici, drink analcolici e ricette di prevenzione sono state effettuate attraverso commissioni composte da ragazzi, insegnanti, esperti del settore, operatori socio-sanitari. Per favorire l'implementazione del programma si riportano le Schede di valutazione utilizzate nella selezione delle proposte che possono essere introdotte anche nei laboratori esperienziali del programma.

SCHEDE DI DEGUSTAZIONE:

Analisi generali del piatto rispetto ai parametri di:

Caratteristiche generali:

Estetica	1 2 3 4 5
Adeguatezza della porzione	1 2 3 4 5
Semplicità degli alimenti scelti	1 2 3 4 5
Freschezza e stagionalità	1 2 3 4 5
Effetto della integrazione sensoriale (relazione fra il piatto e i sensi: vista, olfatto, tatto, gusto, udito)	1 2 3 4 5

Caratteristiche nutritive rispetto al tema della Prevenzione di Tumori e Malattie Croniche:

Congruità degli ingredienti usati rispetto alle indicazioni degli approfondimenti tematici	1 2 3 4 5
Assenza di ingredienti nocivi per la salute nella preparazione del piatto	1 2 3 4 5
Presenza di ingredienti fortemente consigliati a livello preventivo	1 2 3 4 5
Ricetta ispirata alle indicazioni del saggio Il cibo dell'uomo	1 2 3 4 5
Qualità della scheda di descrizione e giustificazione della scelta del piatto	1 2 3 4 5

Caratteristiche nutrizionali del piatto:

Scarso contenuto di sale	1 2 3 4 5
presenza di fibre	1 2 3 4 5
Ridotto Contenuto calorico	1 2 3 4 5
Ridotto Contenuto di zuccheri semplici	1 2 3 4 5
Ridotto Contenuto di grassi saturi e idrogenati	1 2 3 4 5



SCHEDA DI DEGUSTAZIONE DEL PIATTO

Valutazione Nutrizionale

NOME DEL PIATTO _____

	5	4	3	2	1
Basso contenuto sale					
	5	4	3	2	1
Basso contenuto di grassi saturi o idrogenati					
	5	4	3	2	1
Presenza di fibra					
	5	4	3	2	1
Valore ipocalorico del piatto					
	5	4	3	2	1
Gusto					
	5	4	3	2	1
Armonia dei colori					

Legenda

- 5: molto buono, perfetto
- 4: buono, invitante
- 3: sufficiente, accettabile
- 2: mediocre, appena accettabile
- 1: non accettabile, non presentabile

PUNTEGGIO JOLLY

Esaminando il menù completo si può esprimere un giudizio che andrà a sommarsi ed aumentare il punteggio di ogni singola ricetta







Conclusioni

Il volume affronta il tema della relazione con il cibo in una prospettiva fortemente integrata agli altri stili di vita.



Il significato della parola “medicina” scritta in cinese evoca una reverie fertile e profonda. Si compone di due ideogrammi fra loro in relazione: in alto si trova la persona ammalata, non la malattia. È l'individuo ad agire e subire ogni malattia e ogni comportamento problematico. In basso è raffigurato il “vino”, come esempio di farmaco in particolare e di cibo modificato dall'arte medica in generale. Il processo di guarigione include la trasformazione, la sapienza legata alla cura, la capacità di integrare nuove abitudini nella persona che intraprende un percorso di cambiamento.

I due ideogrammi introducono a una prospettiva dinamica, circolare, interlocutoria fra individuo e possibilità/ opportunità di cambiamento filtrate e portate a sintesi dalla conoscenza medica.

“Scegli con gusto, gusta in salute” inserisce gli strumenti del Modello Transteorico del Cambiamento nella prospettiva fenomenologica che accoglie le evidenze della neurobiologia contemporanea. Si interrompe la discontinuità fra dimensione psichica e dimensione fisica perché l'una e l'altra sono comprese nel significato olistico delle reverie legate all'ideogramma: in primo piano la persona che vuole modificare qualche comportamento che non la soddisfa, in secondo piano i modi per attuare il cambiamento: farmaci- droghe-vino in una sequenza e consuetudine semantico-etimologica modulata e veicolata da chi governa i processi di cura, di cui è protagonista la persona che si trasforma, nella guarigione o nella accettazione consapevole del proprio stato.

La cucina, quando sa preservare il suo valore originario, è di per sé occasione di incontro, relazione, accudimento, premura, educazione (si pensi alle potenzialità infinite dischiuse da fertili percorsi di educazione al gusto), cura.

Docenti e allievi degli **Istituti Alberghieri** possono veicolare la reverie dei tanti sentieri che il volume accenna per porsi come **simbolo** e **esempio** della forza propulsiva di una relazione che legghi il cibo alle altre componenti sensoriali, rispettandone e valorizzandone il significato di **nutrimento** anche nelle dimensioni della **sensualità** e della **corporeità**.

Non si tratta di un volume smilzo perché ha provato a mettere insieme in ogni sua parte le succose connessioni fra **sapere e sapori**. Come in ogni pranzo ben equilibrato, si auspica che il lettore attento possa trascurare quanto non lo interessa senza perdere i significati a cui il programma rimanda.



D'altra parte, quando la cucina suscita tanto successo, è difficile parlarne senza correre il rischio di trasformarsi in aspiranti cuochi e esperti di diete salutistiche: era un rischio che non si voleva correre.

Respirare profumi e aromi, muoversi per gustare in profondità e meglio, conoscere, riconoscere, giocare con i cibi, è pratica non banale in cui ci si è avventurati cercando di incoraggiare a Scegliere con Gusto (non solo il cibo) e a Gustare e degustare in sintonia con la Salute, con quel misterioso benessere psicofisico individuale di cui ognuno di noi, seguendo le proprie reverie più autentiche, scopre di custodire la ricetta segreta che, se non fosse un concetto desueto, si potrebbe declinare con l'**armonia** legata alle connotazioni musicali a cui il termine rimanda.

Sandra Bosi con il Gruppo di Coordinamento interregionale del Progetto.





Bibliografia essenziale

- Clinical relevance of Anthropological and Cross-cultural Research: Concepts and Strategies*, American Journal of Psychiatry 1978;135:427-31.
- Patient and healer in the context of culture. An exploration of the borderland between Anthropology, Medicine, and Psychiatry*. Berkeley: University of California Press 1980.
- The illness narratives: Suffering, healing, and the human condition*. New York: Basic, Books 1988.
- Ferraresi A.M., Gaiani R., Manfredi M. "Educazione terapeutica". *Metodologia e applicazioni*. Carocci 2006.
- Agree, *Checklist per la valutazione della qualità di linee-guida per la pratica clinica*. Versione italiana a cura dell'ASR Emilia-Romagna. Bologna (disponibile sul sito web: www.agreecollaboration.org) 2001.
- Ahström S. *Cultural differences in women's drinking*. Contemporary Drug Problems 1995;22.
- Allaman A., Cipriani F., Prina F. (a cura di). *I cambiamenti nei consumi di bevande alcoliche in Italia*. Quaderno n. 17 dell'Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcol. Roma: Litos 2006.
- Anderson P., Baumberg B. *Alcohol in Europe: a public health perspective*. London: Institute of Alcohol Studies 2006.
- Anderson P., de Bruijn A., Angus K. et al. *Impact of Alcohol Advertising and Media Exposure on Adolescent Alcohol Use: A Systematic Review of Longitudinal Studies*. Alcohol and Alcoholism 2009;44(3):229-43.
- Babor T.F., Caetano R., Casswell S., et al. *Alcohol: No ordinary commodity. Research and public policy*. Oxford: University Press 2003.
- Bauman Z. *Consumo, dunque sono*. Bari: Laterza 2008.
- Beccaria F., Prina F. *Le dimensioni culturali e sociali dell'alcol*. In: Moiraghi Ruggenini A., *Alcologia*. Milano: Masson 1996, 19-57.
- Beccaria F. "Bait" or "prey": women in Italian alcohol advertising at the end of millennium. *Alcologia* 1999;XI,2:101-6.
- Beccaria F. (2007) *Italian alcohol advertising regulation and enforcement*. Contemporary Drug Problems 2007;34,1:25-52.
- Beccaria F., Cottino A., Vidoni Guidoni L. *I ragazzi raccontano*. Quaderno n. 12 dell'Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcol. Roma: Vignola 1999.
- Beccaria F., Cottino A., Vidoni O. *Giovani e alcol: i ragazzi raccontano*. Quaderno n. 12 dell'Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcol. Roma: Vignola 1999.
- Beccaria F., Marchisio M. *Progetto BOB. Valutazione di una campagna di promozione del guidatore designato*. Dal fare al dire 2006;2:XII-XX.
- Beccaria F., Sande A., *Drinking games and rite of life projects. A social comparison of the meaning and functions of young people's use of alcohol during the rite of passage to adulthood in Italy and Norway*. Young Nordic Journal of Youth Research 2003;11 (2):99-119.
- Becker H.S., *Outsiders. Saggi di sociologia della devianza*. Torino: Gruppo Abele 1987.
- Berger P.L., Luckmann T., *La realtà come costruzione sociale*, Bologna: Il Mulino 1969.
- Branca F., et al. (a cura di), *La sfida dell'obesità nella Regione europea dell'OMS e le strategie di risposta*. Compendio, WHO Europe, Ministero della salute - CCM, SINU 2008.
- Camoletto Ferrero R., *Oltre il limite. Il corpo tra sport estremi e fitness*, Bologna: Il Mulino 2005.
- Cardano M., *Metodologia della Scienze Sociali*, Torino: Libreria Stampatori 2001.
- Cataldi S., *Come si analizzano i focus group*, Milano: Franco Angeli 2009.
- Cavallo F., et al. (a cura di), *Stili di vita e salute dei giovani italiani tra 11-15 anni. Il Rapporto sui dati italiani dello studio internazionale HBSC*, 2006. In: <http://www.hbsc.unito.it>
- Cavicchi I., *Ripensare la medicina*, Torino: Bollati Boringhieri 2004.
- Ceriatì F., *Salute. Il diritto alla salute dei cittadini*. Roma: Pantheon 2003.



- Cinotti R e Cartabellotta A (s.d.), *Progettare, realizzare, verificare un audit clinico. Sussidi per l'autovalutazione e l'accreditamento n°6. Gruppo Italiano per la Medicina Basata sull'Evidenze (GIMBE)*.
- Cole T.J. et al., *Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey*. In *BMJ*, 2000;320:1240.
- Corrao S., *Il focus group*. Milano: Franco Angeli 2000.
- Cottino A., *L'ingannevole sponda. L'alcol fra tradizione e trasgressione*. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 1991.
- Cottino A., Prina F., *Il bere giovane. Saggi su giovani e alcol*. Milano: FrancoAngeli, 1997.
- Currier et al. (a cura di), *Health Behavior in School-aged Children (HBSC) Study: International report from the 2001/2 survey*, WHO, 2003.
- Diamanti I., *La generazione invisibile*, Milano: Il Sole 24 Ore, 1999.
- DiClemente C., Schumann, K., Greene, P. et al. *A Transtheoretical Model Perspective on Change: Process Focused Interventions for Mental Health and Substance Abuse*. In: Cooper D. (ed.). *Principles of Intervention in Mental Health-Substance Use*. London: Radcliff 2011 (Bibliografia complete Prof. DiClemente su www.luoghidiprevenzione.it).
- 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.
- DoRS Regione Piemonte, *Gestione dei pasti*, in *Alimentazione e attività motoria nella scuola primaria. Attività e metodi per progettare interventi efficaci*, dicembre 2007:23.
- DoRS Regione Piemonte, *Gli stadi del cambiamento: storia, teoria ed applicazioni. Modello Transteorico di DiClemente e Prochaska*, giugno 2007. In: <http://www.dors.it/pag.php?idcm=2349>
- European Opinion Research Group EEIG. *Health, food and alcohol and safety*, Special Eurobarometer 186, 2003.
- Finkelstein E. et al., *Pros and cons of proposed intervention to promote healthy eating*. In *AmJ Prev Med* 2004;27(3S):163-171.
- Forni E., *Stili e significati del bere giovanile*. In: Cottino A., Prina F., *Il bere giovane. Saggi su giovani e alcol*. Milano: Franco Angeli 1997, 77-132.
- Giarelli G., Good B.J., Del Vecchio M.J. et al. *Storie di Cura*, Milano: Franco Angeli 2005.
- Good B.J., *Narrare la malattia. Lo sguardo antropologico sul rapporto medico paziente*. Torino: Edizioni di Comunità, 1999.
- Guarino A., *Stili di vita e contesti di salute*. In: *Fondamenti di educazione alla salute. Teorie e tecniche per l'intervento psicologico in adolescenza*, Milano: FrancoAngeli, 2007, 97-120.
- Guidicini P., *Questionari, interviste, storie di vita*. Milano: FrancoAngeli, 1995.
- Haerens L. et al., *Evaluation of a 2-year physical activity and healthy eating intervention in middle school children*. In: *Health education research*, 2006;21:911-21.
- Hibell B., Andersson B., Bjarnasson T., et al., *ESPAD - The ESPAD Report 2003. Alcohol and other drug use among students in 35 European countries (summary on website: <http://www.espad.org/>)*, 2004.
- Istat (Istituto Nazionale di Statistica). *L'uso e l'abuso di alcol in Italia. Anno 2007, Statistiche in breve*. ISTAT, Roma 2008.
- Istat (Istituto Nazionale di Statistica). *L'uso e l'abuso di alcol in Italia- Anno 2011*. Disponibile al link <http://www.istat.it/it/archivio/59033>.
- Järvinen M., Room R. (2007), *Youth drinking cultures*. Ashgate, Aldershot-Burlington.
- Kaaks R., Bellati C., Venturelli E., et al. *Effects of dietary intervention non IGF - I and IGF - binding proteins, and related alterations in sex steroid metabolism: the Diet and Androgens (DIANA) Randomised Trial*. *Eur J Clin Nutr* 2003;57:1079-88.
- Kleinman A., *Depression, somatization and the 'New Cross-cultural Psychiatry*. *Social Science and Medicine*, 1977;2:3-10.
- Kleinman A., Mendelsohn E., *Systems of medical knowledge: A comparative approach*. *Journal of Medicine and Philosophy*, 1978;3:314-30.
- Kleinman A., Eisenberg L., Good B. *Culture, illness and care: Clinical lessons from anthropologic and cross-cultural research*. *Annals of Internal Medicine*, 1978;88:251-8.
- Lemma P. *Promuovere salute nell'era della globalizzazione*. Milano: Unicopli, 2005.
- Leone L., Celata C. *Per una prevenzione efficace*. Milano: Il sole24ore, 2006.
- Maffesoli M. *Il tempo delle tribù. Il declino dell'individualismo nelle società postmoderne*, Milano: Guerini e Associati, 2004.
- Marmocchi P. et al., *Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Trento: Erickson, 2003.
- Maturo A., *Narrative-Based Medicine*. In: Cipolla C. (a cura di), *Manuale di sociologia della salute. Il Ricerca*, Milano: Franco Angeli, 2004, 105-120.
- Miles S., *Youth lifestyles in a changing world*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press, 2000.
- Ministero del lavoro e delle politiche sociali. *L'eccezio-*



- nale quotidiano. *Rapporto sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza*, 2006. In: <http://www.minori.it>
- Ministero della Salute. *Guadagnare salute. Rendere facili le scelte salutari*, 2007. In: http://www.ministero-salute.it/imgs/C_17_pubblicazioni_605_allegato.pdf
- Neumark-Sztainer D. et al. *New Moves: a school-based obesity prevention program for adolescent girls in Preventive Medicine*, 2003, 37;1:41-51.
- 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>
- Nicolini P., Bompreszi M., Cherubini L. (2009), *Sentirsi brilli*, FrancoAngeli, Milano.
- Orlandini D. et al., (a cura di), *Glossario della prevenzione delle dipendenze*, Regione Veneto, AULSS 12 Verona, 2003, 33. In: <http://www.dors.it/dl.php?idall=3452>
- Osservatorio Permanente sui Giovani e l'Alcol, *Gli Italiani e l'alcol. V Indagine nazionale Doxa*. Quaderno n. 18, Roma: Litos, 2007.
- Ossfad (Osservatorio su fumo, alcol e droga, ISS). *I consumi di alcol in Italia 2004-2011*. Disponibile al link <http://www.iss.it/alco/index.php?lang=1&id=78&tipo=9>
- Paccagnella E. *L'evoluzione del concetto di salute*, 2005.
- Palmonari A., "Droga", *Enciclopedia delle Scienze Sociali*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, 1994, vol. III:261-9.
- Pilkington H. *Beyond 'peer pressure': rethinking drug use and 'youth culture'*. *International Journal of Drug Policy*, 2006;18,3:213-24. <http://wrap.warwick.ac.uk/637/>
- Regione Piemonte. *Piano Regionale di prevenzione attiva 2005-2007. Sorveglianza e Prevenzione dell'obesità*. In: <http://www.regione.piemonte.it/sanita/sanpub/pianoregionale/obesita.htm>
- Sarzotti C., *Conoscenza del diritto e modelli di rappresentazione della coscienza giuridica*. In: Cottino A., Prina F., *Il bere giovane. Saggi su giovani e alcol*. Milano: FrancoAngeli 1997, 219-292.
- Sassatelli R. *Consumo, cultura e società*, Bologna: Il Mulino, 2004.
- Schoeppe S., Braubach M. *Tackling obesity by creating healthy residential environments, WHO Europe 2007*. In: <http://www.euro.who.int/Document/E90593.pdf>
- Schwartz H., Jacobs J. *Sociologia qualitativa*. Bologna: Il Mulino, 1987.
- Sharma M., *International school-based interventions for preventing obesity in children*. In: *Obesity review*, 2006;8:155-67.
- Smith L.A., Foxcroft D.R. *The effect of alcohol advertising, marketing and portrayal drinking behaviour in young people: systematic review of cohort studies*. *BMC Public Health* 2009;9-51.
- Stagi L., *Anticorpi. Dieta, fitness e altre prigionie*, Milano: FrancoAngeli, 2008.
- Summerbell C.D. et al. *Interventions for preventing obesity in children*. *Cochrane Database of Systematic Review* 2005;3. Art. No. CD001871. DOI: 10.1002/1451858.CD001871.pub2
- Telefono Azzurro-Eurispes. *IX Rapporto Nazionale sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza*. 2008 <http://www.azzurro.it/site/rendereec7.html>
- Törrönen J., Maunu A. *Whilst it's red wine with beef, it's booze with a cruise!* *Nordic Studies on Alcohol and Drugs* 2007;24,2:177-199.
- Turner J.C., Hogg M.A., Turner P.J., Smith P.M., *Rediscovering the Social Group: a Self-categorization Theory*. Oxford: Blackwell 1987.
- Wechsler, H., Davenport, A., Dowdall, G. et al. *Health and behavioural consequences of binge drinking in college: A national survey of students at 140 campuses*. *Journal of the American Medical Association* 1994;272:1672-7.
- WHO Europe. *The challenge of obesity in the WHO European Region and the strategies for response*. Summary, 2007. In: <http://www.euro.who.int/document/E89858.pdf>
- Comunicazione delle organizzazioni per la salute: manuale, strumenti e risorse web su Health Communication in: www.thcu.ca/infoandresources/health_communication.htm



Finito di stampare nel mese di Settembre 2014
presso le Industrie Grafiche della Pacini Editore S.p.A.
Via A. Gherardesca • 56121 Ospedaletto • Pisa
Tel. 050 313011 • Fax 050 3130300
www.pacineditore.it

