

1

PERCORSI DI FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA, PRIMARIA, SECONDARIA DI PRIMO GRADO E DI SECONDO GRADO

Osservazioni generali e preliminari

L'esigenza di ridisegnare il percorso di formazione degli insegnanti di ogni ordine e grado è indubbiamente legata alla constatazione di una difficoltà della scuola italiana. Pertanto, il problema della formazione degli insegnanti va affrontato tenendo presente un obiettivo e due premesse fondamentali.

L'*obbiettivo* è quello di contemperare l'esigenza di cambiamento con quella di non sottoporre il sistema universitario a ulteriori tensioni. Occorre quindi risolvere il problema della formazione degli insegnanti senza grandi stravolgimenti normativi. Si tratta di far sì, per quanto possibile, che le università inseriscano nell'offerta formativa quei percorsi di "accreditamento" interni alla laurea magistrali che sono indispensabili per la formazione degli insegnanti. Una soluzione siffatta può essere introdotta immediatamente con interventi normativi molto limitati.

Una *prima premessa* è legata alla considerazione che una crescita del livello della scuola italiana attraverso il miglioramento del percorso di formazione degli insegnanti deve comportare un deciso *rafforzamento delle conoscenze disciplinari*. Va ribadito che, come in ogni altra professione qualificata, un insegnante deve entrare in aula con un elevato livello di conoscenze disciplinari adeguate e aggiornate in riferimento alle materie delle singole classi di abilitazione per l'insegnamento. Un siffatto livello può essere conseguito soltanto nel contesto di una laurea magistrale che comporti la preparazione di una tesi di laurea e attività di laboratorio. Si ritiene

opportuno recuperare lo spirito dell'art. 5 della legge n. 53 del 28-3-2003 quando prevedeva che la formazione degli insegnanti della scuola secondaria si svolgesse nelle università all'interno dei corsi di laurea specialistica con preminenti finalità di approfondimento disciplinare.

Una *seconda premessa* è che la formazione degli insegnanti deve promuovere la riflessione pedagogica e sviluppare capacità didattiche, organizzative, relazionali e comunicative. Deve considerarsi acquisito che un siffatto aspetto è caratteristico del profilo formativo e professionale dell'insegnante. Il futuro insegnante, oltre a possedere sicure e imprescindibili conoscenze delle discipline da insegnare, deve avere l'opportunità di riflettere sulle modalità di trasmissione delle conoscenze e di acquisizione delle competenze e sulle complesse e articolate problematiche della mediazione didattica. La sua formazione socio-psico-pedagogica deve renderlo capace di orientarsi nelle diverse fasce di età e permettergli di operare al meglio sia nell'ambito dei problemi legati alle relazioni interpersonali a scuola (lavoro di gruppo, rapporti tra studenti, rapporti con le famiglie, ecc.) sia all'individuazione delle modalità educative (motivazioni allo studio, partecipazione, ecc.) adeguate a promuovere il successo didattico.

Si ritiene necessario che queste due esigenze vadano temperate senza che alcuna delle due sia penalizzata, senza contrapporre, senza immaginare che l'una possa riassorbire l'altra, facilitando uno sviluppo armonico e complementare dei due aspetti che sono entrambi essenziali alla formazione del profilo dell'insegnante. Al riguardo, appare necessario compiere un riequilibrio delle due componenti laddove quella disciplinare è stata eccessivamente penalizzata.

Si sottolinea inoltre che una formazione armonica e completa dell'insegnante (indipendentemente dal fatto che si tratti di scuola dell'infanzia, primaria, secondaria) non può ridursi all'acquisizione puramente teorica e metodologica delle competenze didattiche e pedagogiche. Essa deve contemplare come aspetto imprescindibile una *fase di rapporto diretto con la scuola* consistente non soltanto in periodi osservativi

ma anche in esperienze attive di insegnamento coordinate con attività di laboratorio, sotto la guida di docenti degli istituti scolastici in cui tale fase si svolgerà. In tal modo, lo studente completerà la sua preparazione pedagogica e didattica anche attraverso *esperienze pratiche connesse alle didattiche disciplinari*.

Pertanto la formazione dell'insegnante va realizzata mediante una **laurea magistrale con tirocinio** differenziata a seconda del grado scolastico cui si riferisce. La laurea deve condurre lo studente su percorsi che gli consentano di acquisire le conoscenze necessarie per le diverse classi di abilitazione e un primo orientamento socio-psico-pedagogico e didattico-disciplinare all'insegnamento. Tali percorsi debbono essere chiaramente definiti, specificando le classi di abilitazione cui essi danno accesso e quali e quanti crediti disciplinari dovranno essere acquisiti *obbligatoriamente* per poter accedere a ciascuna delle singole classi di abilitazione previste dalla normativa.

Per quanto riguarda la formazione degli insegnanti delle scuole secondarie inferiori e superiori, sono necessari – con apposito decreto – alcuni ritocchi all'attuale quadro normativo per apportare talune correzioni nelle indicazioni delle classi di laurea magistrale, dei crediti che danno accesso alle singole classi di abilitazione e alla distribuzione dei crediti tra i vari ambiti e attività formative. I percorsi di accreditamento, in particolare in ambito disciplinare, devono infatti essere completi sul piano culturale e non aggirabili su quello normativo.

Per pervenire a una specificazione più precisa della struttura di questa laurea magistrale si sottolineano tre aspetti di primaria importanza:

1) La fase di rapporto diretto con la scuola *con le eccezioni relative alla scuola primaria* che vengono in seguito specificate, *non deve essere distribuita nel percorso di studi, bensì concentrata nel periodo finale*, in cui lo studente possiede sufficienti

conoscenze disciplinari e didattico-pedagogiche tali da rendere proficue le esperienze concrete. È importante che in una prima fase lo studente possa concentrarsi sugli aspetti disciplinari e sulle tematiche pedagogiche generali. Si ritiene quindi, *nel caso della scuola secondaria*, che la seconda fase consista in un **anno finale di tirocinio** (Tirocinio Formativo Attivo, TFA) sotto la guida congiunta dell'università e degli istituti scolastici. Nel caso delle scuole secondarie di secondo grado, lo studente potrà accedere a tale anno dopo un esame che ne verifichi rigorosamente le conoscenze disciplinari. Alla fine dell'anno di tirocinio verrà compiuta una rigorosa verifica dell'acquisizione delle conoscenze disciplinari e delle attitudini pedagogiche all'insegnamento sulla base del curriculum di studi, di una tesi di laurea magistrale e di una relazione di tirocinio.

2) *L'equilibrio tra la componente disciplinare e quella pedagogico-didattica* deve essere composto saggiamente, articolando opportunamente la distribuzione degli insegnamenti sulla base del principio di evitare forme di metodologismo astratto. Va evitato che si affronti il “modo” di insegnare la matematica (la storia, la geografia, ecc.) prima di conoscere alcunché di matematica (di storia, di geografia, ecc.). Per quanto riguarda la scuola secondaria inferiore e superiore, la componente disciplinare dovrà avere un peso maggiore nella prima fase e quella pedagogico-didattica più accentuato nella seconda, riservando invece all'ultimo anno di tirocinio – in coerenza con quanto osservato al punto 1) – lo sviluppo di laboratori di didattica disciplinare i quali avranno un rapporto diretto con la pratica osservativa e attiva d'insegnamento. Nella scuola primaria, invece, il tirocinio potrà avviarsi sin dal secondo anno di studi, e accrescersi progressivamente d'intensità fino all'ultimo anno.

3) La laurea magistrale di formazione degli insegnanti deve fondarsi su un rapporto di collaborazione attiva tra università e istituti scolastici. È questo un nodo

di importanza cruciale su cui le esperienze passate (in particolare quella delle Scuole di Specializzazione all’Insegnamento Secondario, SSIS) suggeriscono come superare seri inconvenienti che hanno certamente contribuito alle presenti difficoltà. Il principio basilare è che *il rapporto tra scuola e università deve essere il più possibile dinamico e aperto a ogni contributo*, evitando la formazione di gestioni chiuse, cristallizzate e autoreferenziali. È accaduto spesso che, mentre i docenti universitari di materie psico-pedagogiche-didattiche si sono mobilitati massicciamente nell’attività di formazione, i docenti “disciplinari” se ne sono ritirati quasi essa costituissero una forma di attività “minore”. Un simile atteggiamento contraddice una tradizione italiana che ha sempre considerato con grande attenzione le questioni dell’insegnamento in ambito disciplinare e che ha avuto illustri rappresentanti come Federigo Enriques, Giuseppe Lombardo Radice e tanti altri. È bene che tutta l’università senta la necessità di un impegno diffuso e profondo in una questione che riveste una grande importanza nazionale ed europea.

D’altra parte, non si può certamente dire che la scuola secondaria sia stata a tutt’oggi significativamente coinvolta nelle attività di formazione degli insegnanti: il numero di docenti impegnato in tali attività è stato modesto e ridotto sovente a un numero ristretto di docenti “supervisor”. In tal senso, l’esperienza delle SSIS indica un inconveniente da superare: la cristallizzazione di strutture fisse e di gruppi di persone che riassorbono tutta l’attività formativa e che finiscono con l’isolarsi e perdere un rapporto pieno sia con la realtà universitaria che con quella scolastica.

È quindi fondamentale prevenire il riproporsi di tali forme di cristallizzazione e ciò può essere ottenuto con una serie di importanti accorgimenti da tradurre in norme precise: **a)** attivare eventuali lauree magistrali interuniversitarie sulla base dell’autonomia universitaria, purché esse non richiedano la costituzione di organi di gestione indipendenti e separati dalle facoltà e dalle università; **b)** affidare la gestione delle singole lauree magistrali alle facoltà universitarie, mirando soprattutto a costruire percorsi come di seguito specificato; **c)** stabilire un rapporto quanto più

ampio e dinamicamente variato tra università e istituti scolastici, avendo come referenti i dirigenti scolastici e i docenti “tutor” all’interno della scuola, e abolendo la figura dei docenti “supervisor” distaccati all’università così come si è configurata fino ad ora. Si ritiene peraltro che possa essere ammessa l’opera di docenti “supervisor” distaccati all’università a condizione che, in accordo con gli Uffici Scolastici Regionali, essi rispondano delle loro attività alle Facoltà. In particolare, per la formazione primaria, la figura dei docenti “supervisor” distaccati presso le Facoltà interessate va ricondotta alle loro funzioni originarie di coordinamento delle attività di tirocinio diretto nel rapporto organizzativo con le scuole e di accompagnamento degli studenti. In ogni caso, nella scuola secondaria, i supervisor non potranno avere un distacco integrale dall’attività di insegnamento.

Si noti che evitare la formazione di centri indipendenti di gestione (con tanto di sedi, personale amministrativo, ecc.) coniuga una scelta virtuosa e tesa a impedire cristallizzazioni che si risolvono in un impoverimento culturale e didattico, con significative economie di spesa.

Va notato in via preliminare che l’attuale normativa universitaria, all’interno della quale si pone necessariamente l’inizio della formazione dell’insegnante, prevede due livelli di laurea o una laurea magistrale a ciclo unico per particolari professioni. Tuttavia, nel caso della **formazione degli insegnanti della scuola dell’infanzia e della scuola primaria**, tenendo conto delle riflessioni e degli studi condotti sull’attuale laurea quadriennale nelle Facoltà di Scienze della Formazione e delle specificità educative dei maestri, non trova serie motivazioni un percorso del tipo 3 + 2 per il quale appare difficile dar senso alla distinzione fra un triennio e un successivo biennio. Inoltre, sempre per la natura dell’insegnamento primario e dell’infanzia, appare opportuno iniziare presto le esperienze di tirocinio. Si ritiene quindi che la soluzione più coerente sia quella di un **unico ciclo abilitante di cinque**

anni, comprensivo di un tirocinio che verrà avviato a partire dal secondo anno di corso.

Nel caso della **scuola secondaria** è necessario stabilire il momento in cui deve iniziare il percorso dedicato all'acquisizione di specifiche competenze finalizzate alla formazione del docente.

Va ricordato, al riguardo, che l'articolazione della scuola secondaria pone problemi differenti:

A) La scuola secondaria inferiore (e le classi di abilitazione a essa dedicate) è parte integrante della scuola dell'obbligo, si rivolge a una fascia d'età (11-14 anni circa) che presenta particolari problematiche psico-pedagogiche. L'insegnante deve saper gestire il passaggio dalla scuola elementare a un livello superiore che ha finalità più mirate all'acquisizione di conoscenze e competenze specifiche. Egli agisce nel momento delicato di passaggio dall'infanzia all'adolescenza ed ha anche rilevanti responsabilità educative nella formazione del giovane in quanto cittadino.

B) La scuola secondaria superiore presenta invece caratteri diversi, che vanno da una più stretta relazione con la formazione al lavoro (che non deve però far dimenticare la formazione della persona e del cittadino) alla creazione delle basi (di metodo e di conoscenze) indispensabili ad affrontare gli studi universitari.

Per rispondere a queste esigenze sono necessari, nei due ordini di scuola, percorsi assolutamente equivalenti dal punto di vista del livello di preparazione, ma diversificati nei tempi e nelle modalità.

Entriamo ora in maggiori dettagli per quanto riguarda la struttura generale delle differenti lauree magistrali. Un'analisi successiva e più dettagliata viene rivolta alla determinazione analitica dei percorsi, alla determinazione dei crediti e delle classi di laurea e delle loro corrispondenze con le classi di concorso.

Struttura generale delle lauree magistrali per la

1) Scuola dell'infanzia e scuola primaria

La formazione per l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria, si realizza mediante un **percorso quinquennale abilitante** consistente in una **laurea magistrale a ciclo unico comprensiva di tirocinio avviato a partire dal secondo anno di corso, con accesso a numero programmato**, secondo le indicazioni del Ministero, da attivare di norma nelle Facoltà di Scienze della Formazione.

Il percorso di studi articolato su cinque anni consiste di un curriculum equilibrato tra insegnamenti disciplinari e didattico-pedagogici. Per entrambi gli ordini di scuola vengono potenziati gli insegnamenti linguistico-letterari, matematici, di scienze fisiche e naturali, storici e geografici. Nel caso della scuola dell'infanzia, tenendo conto delle esigenze di educazione dei bambini di quella fascia d'età, si conferisce un ruolo rilevante alle discipline artistiche, musicali e motorie. Per entrambe le abilitazioni si richiede che gli insegnamenti siano collegati e integrati con laboratori pedagogico-didattici. Occorre correggere talune formulazioni che penalizzano la formazione concettuale di base: per esempio, appare improprio fare riferimento a un unico settore "matematico-informatico", poiché è acquisito che l'anticipazione di competenze informatiche rispetto a quelle matematiche danneggia lo sviluppo delle capacità di calcolo mentale. Oltre alle aree di pedagogia generale e di storia della pedagogia, va sottolineato che le caratteristiche di formazione di base delle scuole primarie richiedono agli insegnanti lo sviluppo di capacità specifiche per l'integrazione scolastica dei bambini diversamente abili e l'ampliamento dell'area linguistica in modo da favorire la conoscenza dell'italiano da parte degli alunni stranieri e dell'inglese da parte di tutti.

Le attività di tirocinio debbono prevedere, con intensità progressiva a partire dal secondo anno, osservazione e insegnamento, sotto la guida di un insegnante

“tutor” di ruolo, e vanno accompagnate da laboratori didattici gestiti in ambito universitario con la collaborazione di docenti delle scuole dell’infanzia e primarie e di supervisori coinvolti nella preparazione delle relazioni finali di tirocinio.

La laurea prevede una tesi. Il conseguimento del titolo di laurea abilitante è quindi esito di una valutazione complessiva del curriculum di studi, della tesi di laurea e della relazione di tirocinio, da parte di una commissione composta da docenti universitari e da rappresentanti ministeriali nominati dagli Uffici Scolastici Regionali.

2) Scuola secondaria di primo grado

Il percorso consiste nel conseguimento della **laurea di primo livello**, e nel successivo accesso a una **laurea magistrale a numero programmato** sulla base delle indicazioni del Ministero dell’Istruzione, seguita da un **anno finale di tirocinio**.

L’acquisizione del titolo deve soddisfare requisiti ampi e rigidi in termini di crediti delle discipline oggetto d’insegnamento.

Il biennio magistrale può essere sia un corso di laurea autonomo sia un curriculum attivato annualmente all’interno di una o più lauree magistrali esistenti, tenendo conto del fabbisogno di insegnanti nella classe di abilitazione corrispondente.

Al biennio magistrale a numero programmato (uno per ogni classe di abilitazione riservata alle scuole medie inferiori) si accede tramite prova d’accesso che verifichi le conoscenze disciplinari.

Il biennio è strutturato con riguardo a tutte le esigenze formative, e tiene conto delle discipline e delle didattiche disciplinari, delle scienze dell’educazione, delle attività di laboratorio e della tesi di laurea.

Tali corsi di studio o curricula, considerata la loro finalità professionalizzante, devono avere una struttura didattica svincolata da alcuni aspetti normativi connessi al DM 270/04 e successivi decreti.

Al biennio segue un anno di tirocinio abilitante (Tirocinio Formativo Attivo, TFA), coordinato dalle università, con il coinvolgimento dei docenti degli istituti scolastici che collaborano al tirocinio, e attivato su un numero pari a quello degli studenti annualmente iscritti al curriculum. In questo sesto anno deve essere prevista la frequenza a corsi di scienze dell'educazione, di didattica disciplinare, un tirocinio presso le istituzioni scolastiche sotto la guida di un insegnante "tutor" (di ruolo) e una relazione finale.

Al termine del tirocinio (TFA), si avrà un *esame abilitante finale* che tiene conto del risultato della laurea e della relazione di tirocinio e verifica le conoscenze disciplinari, le capacità didattiche e le attitudini all'insegnamento. La commissione è composta da docenti universitari, dall'insegnante "tutor" che ha seguito la relazione di tirocinio e da rappresentanti ministeriali nominati dalle Direzioni Regionali del Ministero.

Questo percorso presenta i seguenti vantaggi:

- a) si indirizzano sin dal biennio magistrale gli studenti motivati all'insegnamento verso un percorso di studi adeguato alle scuole medie inferiori.
- b) è di più facile realizzazione da parte delle università, in quanto comporta una limitata modifica dell'attuale offerta didattica. Le modalità di verifica in accesso, con procedure proprie e con numero chiuso, sono inoltre totalmente inscrivibili nelle analoghe procedure per le ammissioni alle lauree magistrali.
- c) è di rapida realizzazione in quanto presuppone solo una revisione parziale delle classi di laurea magistrale e l'obbligo di far pervenire alle università una programmazione con cadenza annuale (con previsione a tre anni) delle necessità di insegnanti per le scuole secondarie inferiori.
- d) garantisce un'adeguata e progressiva formazione socio-psico-pedagogica, non generica, ma mirata a una classe d'età definita.

e) evita di generare aspettative e di creare “liste d’attesa” in quanto la programmazione viene di fatto già introdotta con il numero chiuso all’inizio del biennio.

f) i crediti disciplinari possono essere riconosciuti ai fini di altra laurea magistrale disciplinare, che può completare progressivamente la formazione del docente anche nella prospettiva di docenza nella scuola secondaria di secondo grado. Inoltre i crediti acquisiti in tale percorso possono ovviamente essere “spesi” in altre lauree magistrali nel caso lo studente dopo il tirocinio non risultasse idoneo all’insegnamento o mutasse le proprie prospettive.

3) Scuola secondaria di secondo grado

Anche nel caso della scuola secondaria superiore si propone un percorso costituito da una **laurea di primo livello** e da una **laurea magistrale**, per concludere con un **anno finale di tirocinio** (Tirocinio Formativo Attivo, TFA).

Tuttavia, le caratteristiche specifiche di cui al punto B) delle Osservazioni generali conducono a definire un percorso con le seguenti caratteristiche.

Costituiscono titolo per accedere all’anno aggiuntivo di tirocinio le lauree magistrali individuate sulla base dei contenuti disciplinari (in analogia a quanto già in vigore). Possono essere usate, a questo scopo, come esemplificazione, le tabelle esistenti che stabilivano il numero di crediti settoriali necessario per accedere, tramite la SSIS, alle varie classi di abilitazione. *I percorsi disciplinari all’interno delle lauree magistrali, che possono assumere anche la configurazione di curricula specifici, devono essere precisati in modo rigoroso, elencando i settori e il numero di crediti da acquisire obbligatoriamente nel quinquennio, specificando eventualmente quanti crediti è necessario acquisire nel triennio e quanti nel biennio. In questo modo si costituiscono percorsi disciplinari precisi e culturalmente completi.*

Pertanto, al termine del percorso magistrale devono essere posseduti i requisiti nelle discipline oggetto d'insegnamento così come esse vengono determinate nella classe di abilitazione cui lo studente intende accedere.

Nel percorso della laurea magistrale lo studente dovrà anche avere acquisito, all'interno del proprio piano di studi, un numero definito di crediti nell'area delle Scienze dell'educazione e in laboratori riconducibili alle didattiche disciplinari.

Ottenuta la laurea magistrale in virtù di un percorso accreditato all'interno del normale ordinamento di una classe di laurea magistrale, si può accedere all'anno di tirocinio abilitante, tramite prova di selezione. Il MIUR, di anno in anno, definisce quali tirocini abilitanti (TFA) attivare e programma i relativi numeri.

Il tirocinio abilitante (TFA), coordinato dalle università in collaborazione con istituti scolastici, deve prevedere la frequenza a corsi di discipline connesse alle scienze dell'educazione e di didattica disciplinare, un tirocinio presso le istituzioni scolastiche sotto la guida di un insegnante "tutor" e una relazione finale.

Al termine del tirocinio (TFA), si avrà un *esame abilitante* che dovrà tenere conto del risultato della tesi, della relazione di tirocinio e verificare le conoscenze disciplinari, le capacità didattiche e le attitudini all'insegnamento. La commissione sarà composta da docenti universitari, dal docente "tutor" che ha seguito la relazione di tirocinio e da rappresentanti ministeriali nominati dagli Uffici Scolastici Regionali.

Questo percorso presenta i seguenti vantaggi:

a') la laurea magistrale consente l'acquisizione di competenze disciplinari consolidate, evitando un'eccessiva frattura tra i saperi insegnati nella scuola secondaria superiore e l'università, e consentendo, di fatto, una migliore armonizzazione del percorso formativo degli studenti.

b') si tratta di un percorso di rapida realizzazione dal punto di vista delle università, in quanto evita di creare nuovi stravolgimenti nella strutturazione delle

lauree magistrali che da quest'anno sono state riformate (con l'applicazione del DM 270/04 e successivi decreti).

c') consente agli studenti universitari che hanno ancora incertezze sul loro futuro e intendono intraprendere un percorso di formazione di lunga durata, di valutare le prospettive di un percorso di insegnamento superiore, cui dovrebbero accedere dopo cinque anni di Università.

d') non sottrae l'insegnamento secondario superiore alla necessaria preparazione didattica e socio-psico-pedagogica.

e') è di rapida realizzazione in quanto comporta una limitata modifica dell'offerta didattica e l'obbligo di far pervenire alle università una programmazione (con previsione annuale) delle necessità di insegnanti per le scuole secondarie superiori, su un periodo più breve rispetto alle medie inferiori, per scuole più soggette a variazioni di scelta da parte dell'utenza

f') evita di generare aspettative e di creare "liste d'attesa" in quanto la programmazione viene fatta all'inizio dell'anno di tirocinio abilitante, che può comunque non essere attivato annualmente per tutte le classi di abilitazione.

g') non preclude la prospettiva di un'omogeneizzazione con modello della scuola secondaria di primo grado – che è il più coerente rispetto alla prospettiva della formazione di una figura specifica di insegnante – in presenza di un riassetto del sistema delle classi di abilitazione.

In sintesi, il processo di formazione così concepito, oltre a garantire una qualità alta sia per quanto riguarda le conoscenze disciplinari sia per quanto riguarda le competenze psico-pedagogiche e relazionali, consente l'immediata predisposizione (già dall'anno accademico 2009-10) di percorsi formativi caratterizzati da un assoluto rigore disciplinare e, al tempo stesso, da una grande flessibilità (richiesta dagli studenti e dall'intero mondo del lavoro), evitando la costruzione di itinerari prefissati all'interno delle singole classi, ma imponendo percorsi disciplinari accreditati.

Si noti che per le discipline artistiche, musicale e coreutiche della scuola secondaria di primo e di secondo grado i percorsi formativi potranno essere attivati anche dalle istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica e, in tal caso, consisteranno di un biennio accademico di II livello cui dovrà comunque seguire l'anno di tirocinio. In fase di traduzione del presente modello di formazione in regolamento le disposizioni relative a tale percorso dovranno essere specificate in dettaglio.