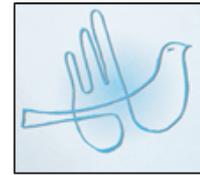




RELAZIONE AL COORDINAMENTO 2017
SEGRETERIA NAZIONALE



LA SCUOLA POSSIBILE E L'USO POLITICO DELLA PROFESSIONALITÀ

1 - PREMESSA

Il documento programmatico della segreteria per il biennio 2016-2018¹ ribadisce l'esigenza di un uso politico consapevole della professionalità facendo riferimento allo sviluppo all'interno della scuola di una responsabilità diffusa per una disobbedienza generativa.

Su questo aspetto siamo intervenuti al convegno della FLCCGIL del 12 luglio a Roma su contratto e professionalità docente sostenendo che va recuperato un piano di coerenza fra dimensioni della professionalità più ampie e la tutela dei diritti dei soggetti in formazione. Il sindacato, i docenti universitari intervenuti (Baldacci, Lucisano, Ricciardi) e i rappresentanti delle associazioni presenti (Cidi e Aimc oltre a Mce) sono stati concordi nel ritenere che sia la funzione che la professionalità docente devono, nel prossimo CCNL, meglio ridefinire i profili professionali in un quadro di unitarietà e continuità alla luce delle nuove complessità sociali e di un'idea di scuola e di educazione messa in crisi negli ultimi decenni o sostituita dall'ideologia neoliberista.

Tre i punti su cui ci siamo maggiormente soffermati:

1) *La professionalità del docente e le sue tutele vanno definite in funzione del suo mandato. È inaccettabile che in un'istituzione della repubblica si riducano gli spazi di dibattito, i tempi di progettazione e tutta la vita dell'istituzione venga predefinita e predeterminata "normativamente" riducendo i collegi ad organi di approvazione rapida di decisioni non discusse. Così come è paradossale che in alcuni casi non si riesca a coniugare la tutela dei diritti dei lavoratori con la garanzia del diritto allo studio delle alunne e degli alunni.*

Risolvere questi due nodi dovrebbe rappresentare il presupposto di lavoro per riscrivere il nuovo contratto del comparto scuola, soprattutto dopo l'ultima riforma che ha introdotto "pratiche di gestione" e dispositivi di "interpretazione" e declinazione della professionalità docente alquanto discutibili.

2) *Le funzioni che nel tempo sono state assegnate alle scuole, la complessità delle problematiche emergenti soprattutto all'interno di un sistema che prevede istituti eccessivamente grandi, con articolazioni multiple (si pensi agli I.C. e agli I.I.S. con più indirizzi) richiedono che il collegio sia in grado di articolarsi in nuove funzioni e responsabilità, a cui vanno garantite: elettività da parte del collegio, continuità, riconoscimento salariale, opportunità per la progressione di carriera. Pensiamo a funzioni, tutte da collegare alla realizzazione del PTOF e quindi triennali, per le quali ogni docente durante il percorso*

¹ V. il documento programmatico Segreteria MCE biennio 2016/2018.

lavorativo, se vuole, può sperimentarsi e apprendere (...) sottratte all'incertezza e alla precarietà delle risorse finanziarie assegnate annualmente alle scuole.

3) *Condizioni correlate e imprescindibili per un nuovo contratto sono: a) Il riconoscimento salariale adeguato agli standard europei per restituire dignità alla funzione docente; b) il riordino e la semplificazione di tutta quanta la normativa scolastica con l'emanazione di un nuovo T.U. (non è possibile che la scuola e i suoi lavoratori continuino a restare "invischiati" in un territorio normativo ormai privo di bussola); c) la riforma degli organi collegiali.*

2 - COME DECLINARE UN USO POLITICO DELLA PROFESSIONALITÀ?

Nella relazione al Coordinamento 2016 definimmo la *Mission* dell'associazione: ESSERE, ESSERCI, ESSERE PER/CON che vedeva tra i punti indicati come impegni MCE:

- Il contributo all'empowerment dei docenti ad essere informati - saper analizzare, criticare, proporre, intervenire, agire attivamente negli organismi collegiali; sostenere la formazione e la collegialità.
- Il sostegno all'agire cooperativo come progetto/percorso educativo, paradigma di un modello scolastico che esclude pratiche competitive e meritocratiche e considera i soggetti istituenti e non istituiti.

In questa direzione proponiamo quest'anno al Coordinamento di lavorare alla messa a punto di proposte concrete, realizzabili in ogni singola scuola, che attribuiscono valore aggiunto all'azione professionale e collegiale e qualificano un'istituzione.

Le proposte dovrebbero:

- configurarsi come *livelli essenziali di prestazione sul piano pedagogico e didattico*. Quei livelli che governo dopo governo, ministero dopo ministero non vengono mai definiti, consentendo così che, a ogni successiva riforma, gran parte delle modalità e delle procedure nel "FARE SCUOLA" non vengano di fatto mai toccate;
- portare con sé, auto-determinandolo, il nostro modo di concepire il rapporto insegnamento-apprendimento, il ruolo dell'educazione, il significato che attribuiamo alla presenza e alla vitalità degli spazi di elaborazione e di pratica cooperativa;
- proporre un "lessico familiare": esperienze, pratiche, soluzioni organizzative e di sistema nel FARE SCUOLA qualificanti di una presenza MCE;
- implicare azioni "disobbedienti" e generative di cambiamento, nella direzione della partecipazione, codecisione, corresponsabilità, cooperazione e democrazia.

Proponiamo pertanto un repertorio di prassi fattibili che consentano di attivare una didattica euristica; di realizzare una scuola aperta all'esterno, in dialogo con il proprio territorio, laboratorio sociale di costruzione di partecipazione e co-progettazione; una scuola che fondi i propri regolamenti sulla Convenzione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, non paralizzata da misure di sicurezza.

Pratiche di "*materialismo pedagogico*" che ogni docente MCE può far proprie e proporre come leva di cambiamento nella propria realtà collegiale e da cui partire per far crescere la condivisione sulle finalità dell'educazione.

La proposta, modificata/integrata dal Coordinamento, potrebbe diventare una bussola condivisa della presenza MCE nella scuola.

3 - PICCOLI PASSI NELLA DIREZIONE DI UNA “SCUOLA MCE”

A - PRIMO PASSO: adottare strumenti di democrazia: assemblea, consigli dei ragazzi, piani di lavoro, giornale di classe

La cooperazione scolastica fra valori sociali/collettivi e protagonismo individualistico-consumista/ingiustizia sociale

Indifferenza e cinismo sembrano conquistare esercitare forte fascinazione sotto la spinta di certi richiami all'ordine, attacchi al servizio pubblico, accanimento burocratico, disimpegno dello Stato e diffidenza tra insegnanti e genitori. Sono messe in forte dubbio le possibilità che la Scuola ha di promuovere giustizia e mescolanza sociale.

E ancora più profondamente l'economia di mercato si impadronisce dei servizi e delle istituzioni, spingendoci a una corsa permanente al consumo, motore di tutti i comportamenti. Il capriccio non è più solo una tappa dello sviluppo infantile ma è messo a fondamento di ciò che chiamiamo “sviluppo economico”, anzi ne è il suo principio organizzativo. Sedurre e imporre il consumo.

Il bambino attraversa sempre una fase egocentrica, ben installato nella sua onnipotenza in cui crede di poter comandare su esseri e cose (egocentrismo e narcisismo originario). Impelagato in desideri che non sa nominare, è continuamente tentato di passare il più rapidamente possibile all' Atto.

Compito degli educatori ed educatrici è, oggi ancor più necessario, accompagnare ad attendere, interrogarsi, anticipare, riflettere, metabolizzare le pulsioni.

È questione di dispositivi e atteggiamenti, quindi di Pedagogia. Non si esce da soli. Si ha bisogno di configurazioni sociali che diano senso all'attesa. È un percorso difficile perché è sempre viva la tentazione di rimettersi sul “trono del tiranno”. La macchina sociale sembra ripercuotere l'esatto contrario, “le tue pulsioni sono degli ordini”. La persona è trasformata in ingranaggio pulsionale. Genitori e insegnanti constatano le difficoltà a costruire affettività, concentrazione, controllo di sé e impegno in un compito.

Ma la Scuola non è solo un'istituzione della democrazia moderna, intesa come rifiuto di tutte le separazioni arbitrarie tra eletti/degni e ignoranti/assoggettati, come “insurrezione contro tutti i privilegi”. La Scuola è anche la condizione della sua possibilità. Non è possibile nessuna democrazia senza il lungo e paziente apprendimento della costruzione di un bene comune che trascende gli interessi individuali, e quindi nessuna democrazia senza pedagogia.

Apprendimento e Cooperazione a scuola: se non oggi quando?

- Dimensione individuale: solitudine, ansia, stress, paura, noia, insuccesso, competizione sfrenata, malessere, patologia, fuga dalla vita.
- Dimensione sociale: regole non condivise, arrivismo, frode, differenze incolmabili, familismo, mancanza di prospettiva...fuga dei giovani.
- Dimensione internazionale: concorrenza senza regole, mafie, mercato e finanza al potere, delocalizzazione, sfruttamento...fuga dei popoli.

La pedagogia non agisce nell'assoluto perché si nasce, si cresce e si apprende nella durata. Non si passa alla maggiore età, o ad essere “cittadini” per “salti”.

Ognuno ha bisogno di conquistare progressivamente degli spazi a sua misura, di provare l'esercizio delle libertà in situazioni che può capire, d' imparare ad agire articolando il suo desiderio e le costrizioni, il suo punto di vista e l'interesse generale.

Il Consiglio (o "assemblea di classe") è l'istituzione istituente per eccellenza.

Può anche essere considerato la "chiave di volta" di una classe che si fa "collettivo di ricerche".

Un dispositivo rigoroso, un'organizzazione dove prendersi sul serio, dove far emergere e decidere collettivamente le leggi e i progetti collettivi, pur nella discreta presenza dell'adulto che non rinuncia alla sua responsabilità di garante della sicurezza di tutti e tutte.

Un luogo in cui i tempi, le procedure e le parole rituali e rigorose definiscono chiaramente un quadro rassicurante per tutte e tutti (l'elezione di presidente e segretario, l'o.d.g. e le regole scritte, le frasi rituali "dichiaro aperto il consiglio", "la parola è data a...", "qualcuno si oppone a...", la scelta dei temi, delle priorità, la calendarizzazione, il diritto di parola, il dovere di ascolto, la negoziazione, la presa di decisione, la coerenza delle pratiche rispetto alle decisioni, l'assegnazione di ruoli e compiti precisi, i turni...

Un luogo dove imparare ad associarsi e dove ricreare un'autorità legittima e contestabile e uscire dai pericoli di un gruppo fusionale (autoreferenziale, indifferenziato, al servizio di qualche leader, privo di leggi chiare), dove coltivare la tensione irrinunciabile tra "pensare da sé" e costruzione del bene comune.

Un luogo che protegge dalle aggressioni altrui ma anche dai propri straripamenti. Un luogo dove imparare a rispettare e a criticare nel medesimo tempo. Dove ciascuno possa trovare un posto, un proprio spazio e delle responsabilità precise a cui rispondere davanti a tutti e a tutte. Un luogo per situare la classe nel mondo e invitare ognuno ad esserne un attore responsabile.

B - SECONDO PASSO: dalla biblioteca di classe al fare scuola senza libri di testo. Come si possono organizzare materiali, strumenti di lavoro, fonti documentarie per una scuola della ricerca?

Pensare alla biblioteca scolastica come valido supporto che accompagni e orienti un approccio didattico improntato alla ricerca e alla sperimentazione non costituisce, di per sé, un'idea innovativa né originale. Le istituzioni scolastiche, sostenute nel tempo dai vari "richiami" contenuti dapprima nei testi dei Programmi ministeriali² e successivamente nelle Indicazioni nazionali³, si sono dotate di biblioteche più o meno attrezzate, in alcuni casi veri e propri fiori all'occhiello. Ma come sempre accade – non si capisce per quale strana alchimia - la diffusione delle biblioteche nelle scuole sembra aver assunto la caratteristica pelle di leopardo, lasciando fuori dagli investimenti e dalle opportunità formative realtà socialmente deprivate e culturalmente svantaggiate. Ciò non esclude, tuttavia, lo sviluppo e il propagarsi di circoli virtuosi e spazi di vitalità in terreni che, apparentemente aridi, manifestano doti di straordinaria versatilità, disponibilità alla contaminazione e apertura al confronto.

² Dai Programmi Didattici per la scuola primaria, Roma, 1985: "La scuola non dovrà trascurare alcuna iniziativa utile ad avvicinare i fanciulli ai libri. Così consentirà loro l'accesso diretto alla biblioteca (che va quindi attrezzata a questo scopo), li solleciterà a segnalare l'acquisto di libri o pubblicazioni periodiche cui siano particolarmente interessati, e riserverà alla lettura personale tempi adeguati nell'arco della settimana".

³ Dalle Indicazioni nazionali per il curricolo, Roma, 2012: "La consuetudine con i libri pone le basi per una pratica di lettura come attività autonoma e personale che duri per tutta la vita. Per questo occorre assicurare le condizioni (biblioteche scolastiche, accesso ai libri, itinerari di ricerca, uso costante sia dei libri che dei nuovi media, ecc.) da cui sorgono bisogni e gusto di esplorazione dei testi scritti".

Allo stato attuale, l'idea di rinnovamento connessa alla pratica didattica richiede un salto di qualità in grado di innescare sviluppi positivi tesi ad allargare le basi democratiche di accesso all'informazione e alla cultura. La parola "fermento", più di altre, rende l'idea di una certa atmosfera, di un certo clima che ci piacerebbe poter riscontrare – o poter attivare - in ogni scuola che riconosca nella biblioteca un centro propulsore di ricerca, di incontro, di scambio; un centro in cui si promuovano iniziative per incoraggiare e favorire la lettura; un centro accogliente e uno spazio attrezzato per i bisogni di esplorazione e di studio di alunne e alunni, ragazze e ragazzi, oltreché cantiere di aggiornamento e fucina di progettazione per i docenti. In questo caso, la biblioteca scolastica, - come sostiene Carla Ida Salviati - "*riflette la progettualità della scuola in cui vive, cresce nel proprio patrimonio e nelle proprie attrezzature in relazione alle esigenze curricolari: se oggi visito una scuola, la sua biblioteca sarà capace di "raccontare" il suo profilo culturale, gli interessi messi a fuoco, i progetti cui partecipa*⁴". Solo una biblioteca così concepita sarà in grado di contribuire in maniera significativa alla costruzione identitaria della scuola cui appartiene.

Dalla biblioteca di scuola alla biblioteca di classe il passo è breve e noi riteniamo che ogni team docente possa farsi carico di un impegno comune. Costruire una biblioteca di classe non è solo possibile, è indispensabile.

I libri di testo non sono gli unici sussidi didattici; questi infatti possono essere sostituiti proficuamente dagli incontri diretti con la vita e le persone e da una buona biblioteca di classe, dotata di una certa varietà di libri, vocabolari, atlanti, giornali, accesso a Internet...

Giorno per giorno, i docenti debbono costruire la propria didattica: in qualunque ordine e grado di scuola esercitino, si trovano continuamente di fronte alla necessità di individualizzare i processi di insegnamento: differenze intellettuali, differenze di competenze pregresse, differenze linguistiche caratterizzano la realtà dell'istruzione in tutto il mondo occidentale. In tale situazione di variegata composizione delle nostre classi non si può prescindere dalla progettazione di percorsi attenti alle diversità. La diversità si affronta con intelligenza e creatività solo attraverso la pluralità delle fonti: mai come oggi la biblioteca diventa indispensabile nella costruzione del curriculum e nella ricerca di approfondimenti.

Nella realtà, la qualità di una scuola può essere giudicata dalla determinazione con cui ricerca un *tempo per la lettura* e dalla convinzione con cui protegge questo tempo. È chiaro che, parallelamente, anche la predisposizione di spazi appositamente dedicati, i cosiddetti "*luoghi della lettura*", insieme a una buona scelta di libri, alla lettura ad alta voce, agli incontri con scrittori e illustratori, ai laboratori creativi e alla conversazione, costituiscano presupposti fondamentali per consentire ai giovani di diventare lettori forti e appassionati.

A scuola, lo spazio per la lettura è spesso ricavato in un angolo della classe. Cuscini, poltroncine, tappeti o altri arredi imbottiti fanno sì che questo spazio sia percepito come un luogo confortevole e accogliente. Alcune scuole possono contare su specifici locali con sezioni per l'esposizione dei libri e sale per la consultazione e la lettura. Questi spazi, se abbastanza ampi da accogliere gruppi numerosi, possono essere utilizzati anche per occasioni speciali, come l'incontro con l'autore o momenti di narrazione e di lettura ad alta voce da parte del bibliotecario o degli insegnanti. Si deve poter entrare nello "*spazio della lettura*" per leggere in assoluta tranquillità, senza distrazioni intorno a sé, ma anche per parlare, scrivere, muoversi liberamente tra i libri, curiosare tra gli scaffali, prendere in prestito le storie che interessano, o andare alla ricerca di informazioni. I *luoghi della lettura* – biblioteca scolastica, biblioteca di classe – implicano un riconoscimento di valore. Infatti, solitamente non dedichiamo un luogo a una sola e specifica attività se non la consideriamo di estrema importanza⁵. Una scelta di questo tipo, insieme alla definizione di regole semplici e intelligenti di funzionamento e organizzazione, ha la capacità di comunicare agli alunni un

⁴ Carla Ida Salviati, *La biblioteca spiegata agli insegnanti*, ed. Bibliografica, Milano, 2012, p. 14.

⁵ Cfr Aidan Chambers, *Il lettore infinito*, Equilibri, Modena 2015.

messaggio importante: che in quella determinata classe, in quella scuola, in quella comunità di apprendimento la lettura è considerata un'attività fondamentale e di grande valore.

Il ruolo dell'insegnante

Dalla scuola dell'infanzia all'università ci sono infinite abilità e occasioni che possono essere valorizzate per coinvolgere i bambini e i giovani in attività connesse alla lettura: dalla sistemazione dei libri nell'angolo dedicato alla lettura all'allestimento della propria biblioteca e di mostre; dalla scelta e dall'acquisto di libri alla elaborazione individuale, di gruppo e collettiva di *libri di vita* della classe (Freinet) e alla realizzazione di riviste specificamente dedicate ai libri e alla lettura (e non solo). Quando bambini e ragazzi si trovano a lavorare insieme, il problema consiste non tanto nell'individuare i modi per riuscire a influenzare i loro coetanei, quanto nel trovare le risorse per soddisfare la loro crescente richiesta di libri, alimentata da un entusiasmo contagioso. Nello stesso tempo, le attività organizzate da gruppi di pari esercitano uno straordinario effetto sul percorso di lettura di tutta la scuola. Questa modalità di lavoro è un buon esempio di insegnamento indiretto, che assegna all'insegnante il ruolo di catalizzatore: una persona che facilita, che mette a disposizione risorse, che garantisce cioè le condizioni affinché le cose accadano. Alla fine, siamo convinti che questo percorso di apprendimento basato sul lavoro cooperativo, sull'aiuto reciproco e guidato da un docente esperto sia più efficace di qualsiasi altra forma di insegnamento. Una responsabilità fondamentale, da parte dell'insegnante, sarà quella di testimoniare la sua consuetudine alla lettura, stimolando e accrescendo la motivazione del bambino/ragazzo a leggere e dedicando particolare attenzione alla scelta di testi validi. *“Per adempiere efficacemente a tale compito – recitano i Programmi dell' '85, sempre attuali - l'insegnante dovrà possedere aggiornata e non superficiale conoscenza delle pubblicazioni e dei libri più adatti ai bambini, dai testi di narrativa e di divulgazione, alle collane monografiche, alle enciclopedie”.*

Ma dove e come reperire le risorse per far crescere e prosperare le biblioteche scolastiche? Silvana Loiero, Dirigente Scolastica, riporta l'esperienza attivata nel suo Istituto di riferimento in relazione ai fondi da destinare all'acquisto di libri per le biblioteche di classe. Nelle primarie il “grosso” deriva dall'adozione alternativa al libro di testo, un'opportunità consentita fin dal 1977 dalla Legge 517 e di cui la scuola, anche oggi, ha facoltà di avvalersi⁶: in trent'anni è aumentato considerevolmente il numero di biblioteche. Se vogliamo tradurre il discorso in cifre, i conti sono presto fatti: dieci classi di 25 alunni (questa è la media) hanno la disponibilità di acquistare libri di lettura o di divulgazione o di saggistica anziché adottare i manuali: quindi una disponibilità di circa 30 euro ad alunno porta a un budget di 750 euro annui: sono calcoli indicativi e certamente approssimativi per difetto. A queste cifre possono aggiungersi donazioni e stanziamenti offerti dal Comune.

La scelta alternativa al libro di testo apre dunque un ventaglio di possibilità, non solo in merito all'acquisizione, nel tempo, di dotazioni librerie aggiornate e di qualità, ma soprattutto in relazione a un nuovo modo di concepire il processo di insegnamento/apprendimento, volto ad attivare la mente e a stimolare l'attitudine a saper ricercare legami e connessioni tra i vari campi del sapere.

Mente e connessioni

⁶ Scelta dei testi scolastici (art.6, comma 1, legge n. 128/2013): *“Il Collegio dei docenti può adottare, con formale delibera, libri di testo oppure strumenti alternativi, in coerenza con il piano dell'offerta formativa, con l'ordinamento scolastico e con il limite di spesa stabilito per ciascuna classe di corso”.*

Tre teorie a confronto:

* una mente modulare (cfr. H. Gardner, *Le intelligenze*)⁷

* una mente connettiva (interrelazioni) cfr. E. Morin; L' intelligenza connettiva (cfr. D. De Kerckhove)⁸

* un'intelligenza collettiva (cfr. H. Lévy)

Se il modello a cui si ispira il MCE è quello connessionistico, però senza rinunciare all' interesse per la pluralità di linguaggi, apporti, forme di intelligenza come altrettante forme di elaborazione e strategie personali e collettive, non si può non evidenziare la funzione di mente collettiva, di pensiero interrelato, analogo ai processi che avvengono nell'individuo: il funzionamento cioè di reti di soggetti che 'pensano insieme' ed elaborano conoscenza (socio-costruttivismo) avvalendosi di una pluralità di strumenti e fonti di informazione. Il che implica che la messa in rete e in circolazione delle informazioni e la negoziazione sui significati non possano che essere un'opera cooperativa di confronto, intreccio, mai basate su un'unica fonte. La struttura reticolare della conoscenza come simmetrica e parallela al percorso dei gruppi.

Di qui uno stretto legame fra il tipo di mente che si intende formare e le tecniche proposte dalla pedagogia Freinet e dall'attivismo (la ricerca, l'uso di biblioteche di classe, di schedari, le 'conferenze', i libri di vita,... quanto può dinamizzare e arricchire la vita della classe e i soggetti). La scelta e l'organizzazione dei materiali e dei sussidi della classe non sono indifferenti. Solo la messa a disposizione di una pluralità di materiali consente di formare a cogliere relazioni, a selezionare, a combinare dati. Ma bisogna, dice Morin, "*abbandonare un pensiero parcellizzante* (la separazione endemica nell'istruzione fra scienze umane e scienze della natura, ad es.) *delineando un pensiero complesso, globale*".⁹

"Il modo di pensiero o di conoscenza parcellare, compartimentato, monodisciplinare, quantificatore ci conduce a un'intelligenza cieca, nella misura in cui la normale attitudine umana a collegare le conoscenze vi si trova sacrificata a vantaggio della normale attitudine a separare".¹⁰

C - TERZO PASSO: fare scuola senza voti (e registri elettronici)?

La L. 517 del '77 aveva abrogato la valutazione con voti, introducendo il giudizio analitico o sintetico. I voti vennero lasciati solo nella secondaria di II grado. Una battaglia vinta per una valutazione formativa, orientante, capace di aprire finestre piuttosto che erigere muri. Il successivo obiettivo sarebbe stato quello di contaminare con questa visione anche la scuola secondaria, ancorata allora (e ancora adesso) a una visione selettiva, separatista dei saperi e del soggetto, competitiva. Una battaglia forse non pienamente combattuta nella secondaria, e sicuramente doppiamente persa; infatti, non solo la secondaria continua a usare i voti e ad avere un'impostazione classista come dimostrano i risultati OCSE-PISA, ma anche quelli nazionali INVALSI, ma anche quanto conquistato negli anni '80 è stato soffocato prima da un governo di destra nel 2008 con la reintroduzione dei voti nella scuola dell'obbligo, poi da un governo di centro-sinistra con l'ultimo decreto attuativo sulla valutazione (n°62/2017) che, incurante degli appelli, ha mantenuto i voti. Un presidio di democrazia, giustizia sociale, educazione popolare quello della L. 517/77 che non abbiamo probabilmente saputo difendere sul piano politico e dell'orientamento culturale generale del Paese. Vedi

⁷ Il tema della **modularità** è al centro del dibattito nelle scienze cognitive. Da una parte i cognitivisti ritengono che la mente sia composta da una collezione di moduli specializzati nelle diverse abilità cognitive e nelle diverse aree di attività. Questi moduli sarebbero innati, cioè codificati nel genoma e presenti quindi alla nascita, e rimarrebbe solo da capire quali e quanti sono questi moduli e come sono fatti [Fodor 1983, trad. it. 1988].

⁸ Il **connessionismo** per spiegare il funzionamento della mente si ispira alla struttura del cervello in quanto costituito da reti neurali che si costruiscono nel corso dello sviluppo attraverso l'esperienza: l'intelligenza artificiale propone un nuovo modello per la costruzione e programmazione di hardware e software ispirati al cervello umano che elabora le informazioni dei vari sensi in maniera parallela. Suggestisce inoltre un modello distribuito per la rappresentazione delle informazioni nella memoria. Le informazioni all'interno di una rete neurale (biologica o artificiale) sono distribuite per tutti i vari nodi della rete e non in un "posto" singolo. Non si può più quindi puntare a una parte determinata del sistema e dire che questa unità contiene una determinata informazione o svolge un determinato compito specifico. Il connessionismo suggerisce quindi un modello di elaborazione a parallelismo distribuito delle informazioni.

⁹ E. Morin, *Sette lezioni sul pensiero globale*, Raffaello Cortina, Milano, 2016.

¹⁰ Morin, *Sette lezioni sul pensiero globale*, Raffaello Cortina, Milano, 2016.

anche il debole successo negli ultimi anni della campagna “voti a perdere”. Come rivendicare quella cultura valutativa per la quale compito della valutazione non è quello di classificare per selezionare, ma di stare in modo consapevole nel processo di insegnamento-apprendimento per consentire a ognuno di sviluppare pienamente le proprie potenzialità, capacità, intelligenze? Come riappropriarci nella pratica educativa di quel presidio di democrazia che aveva rappresentato l’abolizione dei voti?

È praticabile il proporre agli insegnanti, in continuità con la campagna “Voti a perdere”, di rifiutarsi di usare il voto come una forma di resistenza politico-pedagogica alla competitività, all’esclusione, all’adozione di proposte formative non centrate sul soggetto? Quante associazioni/docenti MCE e non aderirebbero alla proposta? Questa scelta implica la presenza di un forte nucleo di docenti, attrezzati culturalmente e pedagogicamente, decisi a condurre sino in fondo la battaglia per l’attribuzione di un voto unico a tutti gli alunni e l’integrazione con un profilo documentato, frutto di osservazioni. Ve ne sono i presupposti? Ce la sentiamo di promuovere questa forma di “resistenza” come associazione?

Altra possibilità è l’uso dei voti solo per la valutazione sommativa. È la norma che di fatto ci permette di operare verso essa stessa una resistenza (anche se parziale).

1) USO DEL VOTO SOLO NEGLI SCRUTINI INTERMEDI E FINALI

a) Vanno distinte le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali (c.4 art. 1 DPR 122/2009)

b) Il voto è richiesto solo per le valutazioni periodiche e finali (c.2. art. 2 DPR 122/2009).

Nessuna disposizione ministeriale prevede che il voto sia adottato obbligatoriamente anche nella attività didattica quotidiana, lasciando, pertanto, liberi gli insegnanti di utilizzare la metodologia valutativa preferita. La conferma di questo viene dal fatto che nella prima bozza di Regolamento della valutazione (DPR 122/2009) c’era il “suggerimento di estendere l’uso dei voti alla pratica quotidiana”; suggerimento che sparisce nella redazione approvata dal Consiglio dei Ministri il 13 marzo 2009 e continua a non essere presente nel nuovo decreto sulla valutazione (n°62/2017).

Non c’è obbligo per il docente di “supportare” le valutazioni periodiche e finali espresse con voti attraverso verifiche intermedie espresse in voti.

Un parallelo può essere stabilito con il voto di comportamento: previsto solo a fine quadrimestre e a fine anno scolastico senza altri voti intermedi sulla sola base di un giudizio espresso dal team/consiglio in sede di scrutinio. Eppure il voto in condotta ha un’enorme rilevanza se si considera che sia il DPR 122/2009 che il decreto n° 62/2017 stabiliscono che un voto inferiore a 6 determina il non superamento dell’anno scolastico.

c) In nessun luogo la norma stabilisce che il voto unico espresso nello scrutinio è dato dalla media dei voti delle verifiche e dal voto orale e voto scritto. Di fatto l’insegnante può scegliere diverse tipologie di verifica (in relazione alle competenze alle quali si riferiscono) che hanno un peso diverso nella valutazione sommativa. Quindi la verifica periodica può prevedere un giudizio sintetico che solo in fase di scrutinio dà luogo all’attribuzione di un voto.

d) Per la trasparenza e la tempestività della valutazione e l’uso del registro elettronico il docente/collegio può ricorrere ad altro tipo di comunicazione (es: uso di semafori, codici, ecc...) e di modelli di registro auto-prodotti.¹¹

2) USO DI UNA SCALA DA 6 A 10 PER LA VALUTAZIONE SOMMATIVA

¹¹ Vedi proposta Rosita Paganin - MCE Padova.

Virtualmente la scala decimale va da 1 a 10, ma il singolo insegnante, meglio il collegio dei docenti, può farne un uso più ridotto: può usare/deliberare un voto non inferiore a 6/10.

3) INTRODUZIONE DI NUOVI STRUMENTI PER LA VALUTAZIONE FORMATIVA E LE VERIFICHE INTERMEDIE

Sempre nel DPR 122/2009 si richiama la necessità che nel piano dell'offerta formativa vengano esplicitate le modalità e i criteri adottati per la valutazione e come vengano effettuate e valutate le verifiche per garantire coerenza, omogeneità, equità e trasparenza del processo valutativo.

Il PTOF potrebbe prevedere:

- valutazione condotta attraverso l'osservazione di "esperienze" diversificate, prolungate, sistematiche, articolate nel tempo;
- esperienze caratterizzate non solo dai contenuti/abilità che richiedono, ma anche dalle modalità di conduzione, dal tipo e dalla qualità di impegno richiesto, dal ruolo delle relazioni, dalla motivazione, dal gruppo...
- qualità dei dati raccolti: capaci di ricondurre a unità formazione e valutazione (non uso di prove standardizzate); il confronto nel tempo dei dati per una narrazione dell'esperienza di apprendimento che sia l'alunno (e la sua famiglia), sia il docente potranno interpretare.

Le esperienze scelte per le attività di verifica dovrebbero essere oggetto di ricerca-azione da parte dell'insegnante/gruppo per dar luogo in progress a uno SCHEDARIO (MCE) DELLA VALUTAZIONE (v. nel sito il dossier 2015 sulla valutazione).

Per una valutazione intersoggettiva: discussione con la classe

Come per ogni altro aspetto della vita della classe, anche la valutazione deve/può costituire oggetto di dibattito, riflessione, presa di decisioni. Se gli effetti di questa parte della vita della classe e dell'apporto dei soggetti non viene analizzato, esso rimane confinato nel potere discrezionale dei docenti e come tale inappellabile e indiscutibile. Il voto, o giudizio che sia, diviene 'qualità' della persona e produrne una modificazione viene affidato alla sola responsabilità del singolo.

La pedagogia Freinet è una pedagogia della riuscita. Nostro compito è esplorare con gli alunni le condizioni del successo e le cause degli insuccessi.

Scrive Mario Lodi nel 1975: *'Nessun bambino ha voglia di prendere voti bassi, né vuole essere bocciato. Se non riesce, è perché ci sono cause che noi dobbiamo individuare per rimuoverle. E nella quasi totalità dei casi le cause dipendono dalle condizioni sociali della famiglia. Lo stesso problema esiste anche in una scuola dove non si fa conversazione, dove non si progettano insieme attività. In una scuola dove i bambini lavorano individualmente, l'educatore che volesse dare un voto o un giudizio "oggettivo" commetterebbe un'ingiustizia verso il bambino che presenta temporanei ritardi di sviluppo.'*

È questo uno dei primi argomenti da esplorare con la classe. Via via che si procede nella discussione, dai livelli più soggettivi in cui ognuno parla di sé o colpevolizza l'altro attribuendo a lui soltanto le cause di ritardi e sottorendimento, emergono punti di vista e considerazioni più ampie legate al clima di gruppo, al contesto, agli aspetti socio-relazionali, ha luogo un proficuo decentramento:

- Il voto, di solito considerato la motivazione del lavoro, viene preso in considerazione per i suoi effetti sul singolo e sul gruppo. Si inizia a chiedersi se possa costituire la sola 'ricompensa', se studiare non consista anzitutto nel piacere di conoscere. Ci si chiede se sia giusto lavorare per il timore della bocciatura, per la gratificazione del 'bel' voto, e non per gli interessi di ognuno, esplorando il sé, i problemi della propria famiglia, del proprio ambiente.
- I voti inducono ai confronti. Discutendo si constata che il bambino che riesce bene nelle attività scolastiche può crederci più bravo e intelligente degli altri e diventare superbo; il bambino che non riesce può crederci meno intelligente e diventare insicuro o invidioso. *'La superbia, l'invidia, l'insicurezza, il pettegolezzo sono conseguenze del voto'* (M. Lodi). Si creano gerarchie e inimicizie.

Una valutazione formativa, autentica, richiede, attraverso un dialogo pedagogico, di descrivere la storia, i progressi, i problemi dei singoli e di portare il gruppo classe alla consapevolezza che questi possono costituire elementi di

crescita o ostacoli.

Le conversazioni, registrate, costituiscono uno strumento prezioso di interazione con i genitori, contribuendo così a una valutazione che intrecci punti di vista e soggetti diversi: una valutazione intersoggettiva. E il testo, il profilo, il protocollo per la famiglia, supportato da tali elementi, sarà, scrive Lodi, *'una pagella un po' più difficile e impegnativa da scrivere, ma è una cosa seria.'*

SUL REGISTRO ELETTRONICO

Il decreto legge n. 95 del 6 Luglio 2012 ha introdotto il registro elettronico.

Lo stesso decreto prevedeva all'art. 7 comma 27 la predisposizione di un Piano per la dematerializzazione delle procedure amministrative in materia di istruzione, università e ricerca e dei rapporti con le comunità dei docenti, del personale, studenti e famiglie. Piano che non è stato mai di fatto approvato dal garante della privacy.

Ciò significa che il registro elettronico può rappresentare un obbligo per l'insegnante solo se il suo uso è approvato dal Collegio dei docenti, in quanto l'iter normativo non si è concluso.

Una volta acquisita la delibera del Collegio, l'uso del registro diventa obbligatorio per l'insegnante in quanto il registro personale è un atto pubblico. In quanto tale sono fondamentali 2 requisiti: la compilazione in tempo reale e la non obbligatorietà all'uso di materiale tecnologico personale dell'insegnante.

Stralcio da "Innovazione senza ricerca?" Il registro elettronico gran novità - vedi sito PAVONE

L'obiettivo della trasparenza è uno scopo nobile, ma non può risolversi in comunicazioni a distanza e incontri in tempi striminziti (colloqui di 10' a famiglia, assemblee di classe di mezz'ora, due incontri di OOCC all'anno) perché nella percezione delle famiglie il tutto si traduce da un lato nell'attesa di comunicazioni burocratiche e scarsamente chiarificatrici, dall'altro in una sensazione di allontanamento e presa di distanza dell'istituzione. Lo stesso impiego del registro elettronico di cui un recente articolo su 'Repubblica' del 10 gennaio rileva l'estensione al 58% delle scuole, mal si adatta a tempi distesi di osservazione, organizzazione del lavoro d'aula, interazione con gli alunni, così da tradursi in un parallelo uso del registro cartaceo e in una abbreviazione dei momenti di riflessione e valutazione formativa.

Le procedure indicate dai dirigenti scolastici per la compilazione, e ancor più indotte dai programmi che le scuole acquistano, inducono a una valutazione sommativa che di necessità non tiene conto dei processi e dei tempi lunghi di ricezione- elaborazione-acquisizione: l'opposto di una valutazione formativa. Si ha l'impressione ancora una volta di una sovrapposizione dei tempi, dei modi, degli stili della secondaria superiore a ordini di scuola che richiedono ben altra tempistica, riflessività docente, collegialità, condivisione, intersoggettività. Così ad esempio a un collegio docenti che responsabilmente si metta in gioco deliberando, anche in deroga al decreto Gelmini del 2008 di non assegnare voti quanto meno nel primo quadrimestre di scuola primaria, in cui tutto è ancora fluido e non misurabile, ma di compilare alcuni indicatori relativi alle funzioni di base (percezione, rappresentazione, simbolizzazione, attenzione, memoria, linguaggio parlato, codificazione, schema corporeo, relazionalità,...) la possibilità viene interdetta in quanto 'il registro elettronico non lo consente'.

Un'ulteriore espropriazione della professionalità docente, della collegialità, dell'autonomia pedagogica e di ricerca. Si può morire di asfissia per assenza di risorse e di innovazione, ma anche per paralisi delle possibilità di muoversi nel rispetto degli stili, delle strategie personali, dell'accoglienza delle differenze, per blocco delle motivazioni.

Non c'è quindi un rifiuto pregiudiziale dell'innovazione e della messa in rete, se questa consente alla scuola di mantenere un volto umano e di svolgere la sua funzione di laboratorio sociale e sede di co-costruzione di saperi.

D - QUARTO PASSO: rompere l'unità della classe per formare gruppi misti per classi aperte su abilità di base, di sviluppo e arricchimento

Il presupposto di questa scelta nasce dalla considerazione che il contesto e le sue espressioni organizzativo-istituzionali e relazionali-comunicative non rappresentino elementi neutri nel processo di insegnamento-apprendimento, ma viceversa costituiscano "qualità emergenti" in grado di dare significato ai soggetti, alle azioni e a tutti gli altri elementi messi in campo (si pensi all'educazione indiretta di Rousseau e Montessori).

Quale “reale simbolizzato” si fa curricolo in una scuola organizzata unicamente con classi chiuse, per unità di docenti o al massimo piccoli gruppi di docenti (scarsamente osmotici)?

Come può la scuola diventare un luogo di scambio di pratiche – riflessione, documentazione con i colleghi, laboratorio sociale di costruzione, di partecipazione e co-progettazione?

Riteniamo che la possibilità di rompere l'unità della classe e costituire gruppi mobili (organizzati su più classi in orizzontale e in verticale) che compiono percorsi diversi, pur con analoghe richieste di abilità e competenze sottese, sia un'azione collettiva capace di generare quelle trasformazioni che noi auspichiamo sia nel macro-sistema scuola, che nel micro-sistema classe.

Il lavoro di gruppo per classi aperte, infatti, si costituisce in sé come ambiente di lavoro e di apprendimento in cui a prevalere è l'aiuto reciproco, la pluralità di risorse, di intelligenze, un approccio ricercativo in grado di promuovere riflessività, anche per una costante azione di autovalutazione e valutazione. Senza trascurare il fatto che tale modalità organizzativo-didattica aumenta per tutti le zone di sviluppo prossimale e la possibilità di beneficiare di un sistema di facilitazioni (scaffolding) messo in campo dal lavoro di gruppo (ciò anche nell'ottica della formazione in servizio per gli insegnanti).

Facendo leva sulla confluenza di apporti, sistemi e micro-sistemi, linguaggi e stili di insegnamento e apprendimento diversi si realizza in sostanza un contesto collettivo dove a prevalere è il valore della costruzione sociale, dell'ascolto, della partecipazione in cui tutti i soggetti (adulti e bambini) sono inclusi e la cooperazione è agita su più livelli: da quello organizzativo a quello didattico.

Pensiamo non a gruppi di produzione (di derivazione economicista - il gruppo è centrato sull'efficacia produttiva, sulla divisione del compito e sulla specializzazione: ciò va a discapito del pieno sviluppo di tutte le potenzialità di ciascuno); e non a gruppi di relazione – di deviazione fusionale (il gruppo privilegia le relazioni affettive, il “ritorno su se stessi”: ciò va a scapito della produttività e dei processi socio-cognitivi dei singoli e del gruppo) - (Freinet, *Educazione al lavoro*, 1977, pag. 269).

Ma a gruppi (possibilmente anche di docenti) non strutturati a priori, ma costituiti di volta in volta in relazione ai bisogni formativi degli alunni e alle domande di sviluppo professionale degli insegnanti.

Non ci sembra trascurabile che l' “oggetto” in sé del lavoro collaborativo per classi aperte possa educare tanto gli insegnanti quanto gli alunni al pluralismo, presupposto per una scuola inclusiva, democratica, dove a prevalere è la responsabilità e l'impegno diffuso e non la gerarchia, l'isolamento e la competizione.

Così come non ci sembra trascurabile che l'elemento centrale del curricolo vada rintracciato nel sistema di coerenze (che si fa contesto – curricolo implicito – educazione indiretta) che va garantito nel rapporto tra macro-sistema-collegio e micro-sistema-classe.

Come può un docente isolato nel proprio contesto lavorativo promuovere la democrazia in classe? Come può promuovere la cooperazione in classe se non coopera con i colleghi?

Collegio - gruppi di docenti - classi di alunni dovrebbero poter condividere l'orientamento alla crescita del/della: consapevolezza delle interdipendenze (il successo individuale dipende dal successo collettivo) lavorando a qualificarle; lavoro tra pari per sviluppare conoscenze, saperi, modi di fare e responsabilità diffusa; relazione di aiuto; pluralità di contributi; strutturazione delle situazioni per problema; co-costruzione e condivisione della conoscenza; processi di ricerca, di auto-valutazione di e del gruppo.

Gli indicatori per la valutazione del lavoro di gruppo degli insegnanti e degli alunni potrebbero essere gli stessi in relazione a:

- qualità del contesto: facilitante;
- qualità dei contenuti: significatività;
- qualità dell'approccio: cooperativo – inclusivo – flessibile;
- qualità della comunicazione: auto-empatia- empatia (rispetto-autenticità).

Non è difficile allora immaginare come un contesto nel quale l'adulto (insegnante) integrando la propria libertà (di insegnamento) in un modello di comportamento afferente a un'esperienza collettiva, in vista del perseguimento di uno scopo comune, costruisca in sé un percorso per lo sviluppo delle competenze di cittadinanza per gli alunni.

Nel porre attenzione al contesto come “qualità emergente”, in grado di dare senso e significato a quanto in quel contesto accade, è fondamentale “agire” la consapevolezza professionale che la dimensione istituzionale-organizzativa non può non essere interconnessa con quella educativo-formativa e che per farlo è prioritario che noi adulti interpretiamo e testimoniamo le competenze di cittadinanza affinché queste possano essere promosse.

Proporre il lavoro per classi aperte ci sembra in questa direzione una leva per la nostra resistenza pedagogica.

DOMANDE APERTE

- Ha senso individuare delle pratiche che possano incidere tanto nelle classi tanto nella scuola per aprire nuove possibilità didattiche, pedagogiche e organizzative in chiave cooperativa ed emancipativa per tutti i soggetti?

- I quattro passi proposti, possono rappresentare strumenti utili per orientare la nostra professionalità nel confuso mare magnum di progetti spesso calati dall'altro e senza un chiaro disegno cooperativo complessivo?

4 - MANDATO SEGRETERIA 2016/2018 E VITA ASSOCIATIVA

A - Le linee di ricerca-azione

A1- In riferimento ai problemi mondiali, ai diritti civili e dell'infanzia (migrazioni, fondamentalismi, discriminazioni, etno-centrismo, violenze...), la segreteria ha attivato le adesioni a:

campagna “Ero straniero” promossa dai Radicali italiani; Save the children su asili e mense; azione promossa dalla ex sen. Augusta Barbina e dal gruppo MCE di Udine con associazioni per l'iscrizione all'anagrafe dei bambini figli di migranti; sensibilizzazione su legge regionale “Veneto first” per accesso ai nidi (richiesta governo riconoscimento incostituzionalità); petizione del gruppo di docenti di Genova sull'appello dei 600; rilancio campagna “Voti a perdere” con invito alle associazioni; documento gruppo nidi infanzia alla regione Lazio sistema zerosei...), iniziative Tavolo per la pace.

A2- Riflessione ed elaborazione sulla valutazione e sulle competenze/capacitazioni (vedi documentazione sul sito) e su medicalizzazione della scuola (BES/DSA).

| | | |
|---------------------------|---------------------------------------|---------|
| Giornate di studio | 5 novembre “Valutare per valorizzare” | Genova |
| Realizzate | 22 aprile “Speciale, a chi?” | Bologna |

A3- Formazione Piattaforma MIUR SOFIA

La piattaforma, il cui accesso doveva essere consentito a partire da aprile, ha subito dei ritardi nell'attivazione a causa di problemi tecnici del MIUR. I corsi MCE inseriti ad oggi e realizzati sono:

| | | |
|---------------|--|--------|
| Aprile | Pedagogia del cielo - Mettere in ordine il tempo | Gubbio |
| Maggio | SIF - Leggere una città come una lingua | Roma |
| Aprile-maggio | Didattica laboratoriale | Chieti |
| Maggio 2017 | Apprendere Insieme | Mestre |
| Luglio 2017 | Cantieri per la formazione | Pisa |

È possibile prevedere una riedizione delle stesse proposte modificando in piattaforma solo date e luoghi.

A4- Attività e laboratori-corsi dei gruppi territoriali e nazionali realizzate a.s. 16/17

| | | |
|-------------------|---|--|
| Roma | Progetto lo leggo | Cozzolino/Piccoli/Montebello/Cozzolino Regione Lazio |
| Roma | Infanzia alla ribalta | De Paoli, Piacentini, Conte |
| Roma | Astronomia-Pedagogia del cielo | Montebello (Scuola) |
| Venezia | Come cerchi nell'acqua | Canciani/Pancin/Zuccato/Zanetti |
| Firenze | Cuore antico di Firenze | M.R. Di Santo (Comune FI) |
| Firenze | Laboratorio scienze inclusivo | Hofmann/Moscon/Giunti/Lemmi Caciagli/Sodi/Spinelli/Martini (Comune FI) |
| Modena | Gestione mentale dei processi apprenditivi della classe | Campana/Zuccherini |
| Piacenza | Voce note creatività | Lovattini/Romani |
| Piacenza | Matematica creativa e didattica | Daparma, Gruppo territoriale |
| Napoli | Metodologia e didattica laboratoriale | Leonetti |
| Napoli | Discipline non linguistiche (CLIL) | Fontana (Scuola) |
| Napoli | Attualità dei grandi maestri della pedagogia popolare | Gruppo territoriale area napoletana |
| IC Vigonza (Pd) | Curricolo verticale scuola infanzia e primaria-Strumenti di progettazione, verifica, valutazione | Mion (Scuola) |
| IC Vigonza (Pd) | Ed.Linguistica e storico antropologica | Cavinato, Vretenar, Canciani (Scuola) |
| Cecafumo Piteglio | Dalla classe cooperativa alla pedagogia istituzionale | Pollano (in collaborazione) |
| Cenci | 13 ed. Officine matematiche | Pollano (in collaborazione) |
| Cenci | Sotto lo stesso cielo | Pegagogia del cielo |
| San Nicolò Gerrei | Costruire curricolo verticale di istituto | Marras (Scuola) |
| Udine | Insieme in ricerca | Canciani, Camerini, Battaglia, Cavinato, Vretenar, Gruppo territoriale |
| Padova | Incontri sulla povertà | (in collaborazione con UNICEF) |
| Verona | <ul style="list-style-type: none"> Maestri che presentano maestri | Cavinato, Canciani, Vretenar, Bertinato, Lazzarini, Martini, Gruppo territoriale |
| Genova | <ul style="list-style-type: none"> Laboratorio maestra in fila indiana-Narrastorie | Di Stefano, Muratori |
| Genova | <ul style="list-style-type: none"> Laboratorio scientifico Luce e colore | Brondo, GTC |
| Genova | <ul style="list-style-type: none"> Laboratori Ritorniamo a scuola con il corpo | Gruppo territoriale (in collaborazione) |
| Chieti | <ul style="list-style-type: none"> Laboratorio Futuri possibili | Ciarciaglini, Cavinato, |
| Ravenna | <ul style="list-style-type: none"> Laboratori Narrastorie – Giochi linguistici | Paolini, Cavinato, Pinna, Uda |
| Foligno | <ul style="list-style-type: none"> Laboratorio Giochi linguistici | Vretenar, Pollano, Cavinato |
| Perugia | <ul style="list-style-type: none"> Si fa per dire pratiche di educazione | Punto Arlecchino – Zuccherini |

| | | |
|---------|---|--------------------------------|
| | linguistica in una società di disuguali | |
| Pesaro | <ul style="list-style-type: none"> • Abbattere muri e costruire ponti fra culture e popoli | Annoni (in collaborazione) |
| Bologna | <ul style="list-style-type: none"> • Fuori dai Coppi Laboratorio residenziale | Gruppo territoriale di Bologna |
| Pisa | <ul style="list-style-type: none"> • Democrazia come organizzazione | Pollano – Randazzo – GT Pisa |
| Genova | <ul style="list-style-type: none"> • Democrazia come organizzazione | Pollano – Randazzo – GT Genova |

DOMANDE APERTE

- Come dare valore alla politica formativa del mce capitalizzando dentro e fuori del movimento le esperienze condotte dai gruppi?
- Riproporre laboratori di Cantieri in altri contesti?
- È necessario, e con quali modalità, dare diffusione alle Giornate di studio nazionali?
- Come valorizzare le attività formative dei gruppi di ricerca?
- Come rispondere alle richieste di iniziative formative in collaborazione?
- Bandi reti di scuole per piano nazionale formazione; quali proposte, quali formatori MCE?

A5 - Il problema dell'educazione linguistica: costituzione di un gruppo di ricerca? Vedi newsletter N° 2/2017

B - La “galassia” dei rapporti MCE

B1- Rapporti interassociativi – FONADDS (associazioni “storiche” presso Miur) – Coordinamento nazionale per le politiche dell’infanzia e della sua scuola – Reti; comitati LIP; Save the children; Fondazione Reggio children; Gruppo nazionale nidi infanzia; Arci.

B2 - Iniziative in collaborazione

Realizzate a.s. 16/17

| | | | |
|--------------------------|---|------------------------|--|
| Ottobre 2016 Bologna | ADI MCE Per imparare bisogna... stare bene | Ottobre 2016 Negrar | RETE DI COOP. EDUCATIVA La terra dell’educazione – Seminare il futuro |
| Ottobre 2016 | COMUNE DI VENEZIA – IC L. da VINCI Sul filo dei pensieri – Sul filo della musica | Novembre 2016 | Forum Veneto Sistema integrato zerosei |
| Marzo 2017 Mareno(TV) | AMDZ Sulle orme di Bruner: a scuola di significato | Apr. 2017 Venezia | PROTEO MCE Futuri |
| Maggio 2017 | I.C. Fàa di Bruno – Dare di sé il meglio - Convegno su Anna Fantini | | |

da realizzare a.s. 17/18

| | | | |
|-------|--------------------------------|-------|---|
| 15/09 | Tavola rotonda valutazione con | 25/11 | Giornata De Mauro Giscel Cidi Aimc Lend |
|-------|--------------------------------|-------|---|

| | | | |
|--------------------------------------|---|-----------------------------|--|
| Conegliano | AMDZ | Roma | |
| 16/09 Mestre | Giornata laboratori al punto luce Save the children | 1/12 Padova | Convegno nazionale MCE proteo "Guardare indietro per andare avanti- la pedagogia degli oppressi Freinet, Freire, don Milani" |
| 6/10 Treviso | Convegno alternanza scuola-lavoro forum Veneto associazioni | Data da definire Bologna | Giornata ADI-MCE Bologna "Per imparare bisogna stare bene" 2° edizione |
| Ottobre 2017-07-21 Sacile (Pn) | AMDZ-MCE PROTEO 'Documentare per valutare' con laboratori | | |

B3- Partecipazioni a iniziative realizzate a.s. 16/17

| | | | |
|---------------|---|---------------|--|
| 13/09 Roma | UCIM - La Costituzione fonte di convivenza civile | 19/10 Roma | FLCGIL – Esperienze di alternanza scuola lavoro |
| 15/11 Roma | Dipartimento Scuola Fiaba Fondazione Besso Stato dell'arte delega inclusione | 20/01 Roma | UCIIM XXV CONGRESSO |
| 28/02 Roma | AURIS onlus Convegno La scuola impossibile. Il sistema istruzione per il futuro del Paese | 16/03 Roma | CIDI – Incontro su deleghe della L.107 - Inclusione |
| 29/03 Roma | CIDI – Incontro su delega 0/6 | 30/05 Roma | UNIVERSITÀ ROMA 3 Convegno DISABILITY STUDIES & INCLUSIVE EDUCATION |
| 12/07 Roma | FLCGIL Convegno Contratto e professionalità docente | | |

da realizzare a.s. 17/18

| | | | |
|--------------------|--|--------------------|---|
| 3-5/11 Rimini | Convegno Erickson "La qualità dell'inclusione" | 24-25/11 Urbino | Università - L'espressività grafica del bambino. Possibili linee evolutive' |
| 25-27/10 Napoli | Giornate della scuola 'Smart education' | 3/03 Modena | Giunti "A scuola con i social'- laboratori MCE" |
| Pistoia | Scuola estiva 'Crescere' | | |

C - Politica scolastica

C1 - Rapporti istituzionali MIUR, UUSSRR, scuole, enti locali, enti locali

Di seguito gli incontri/audizioni ai quali abbiamo partecipato, con produzione e invio documenti MCE.

| | | | |
|---------------|--|---------------|---|
| 6/12 Roma | MIUR-INVALSI Rapporto prove OCSE-PISA | 24/01 Roma | Miur-invalsi Consultazione nazionale RAV Infanzia |
| 25/01 Roma | MIUR – PIATTAFORMA SOFIA | 27/01 | Audizioni Camera Deputati su bozza deleghe L.107/2015 |
| 30/01 | MIUR – Incontro per decreto FONADSS | 7/02 | Audizioni Senato su bozza deleghe L.107/2015 |

| | | | |
|---------------|---|---------------|---|
| 7/03 Roma | MIUR - presentazione della sperimentazione "Industry 4.0" | 17/03 Roma | MIUR - PON e Ambienti per l'apprendimento |
| 25/05 Roma | MIUR - Libro bianco Millennials | | |

C2 - Decreti attuativi

- Inclusione
- Sistema integrato Zerosei
- Formazione iniziale e reclutamento
- Sistema di valutazione
- Diritto allo studio
- Formazione professionale
- Cultura umanistica

Vedi documentazione su sito

C3 - Piattaforma contrattuale (FLCGIL)

Documento MCE Convegno FLCGIL Funzione docente e professionalità visionabile su sito MCE
Proposta CIDI - AIMC su una condivisa proposta di piattaforma contrattuale.

DOMANDE APERTE

- *Quale posizioni sulla quadriennalizzazione e obbligo a 18 anni?*
- *Nuovo CCNL: quali prospettive di discussione e formulazione di proposte MCE?*

D - La "cura della casa" e la rete delle relazioni interne

D1 - Fotografia del movimento: questionario

Questionari restituiti: ad oggi N°15

Restituzione risposte; possibilità di compilazione entro un mese prima della prossima assemblea.

DOMANDE APERTE

- *È necessaria al movimento la rilevazione di: posizioni/critiche/proposte/iniziative dei gruppi?*
- *E con quali modalità, strumenti, tempi?*

D2 - Sede - Centro di documentazione- Biblioteca E. Castelnuovo

Per la situazione sede è stato necessario ricorrere 2 volte al TAR Lazio in autotutela sia per l'aumento del canone (contestazione canone al 100%) che per l'ordinanza di sgombero forzoso (illegittimità dell'atto poiché concessione non in regime privatistico).

Il DS della Borsi ha chiesto la liberazione dei locali entro fine luglio.

Sia per la sede che per il centro di documentazione sono stati attivati a più riprese contatti con l'assessore di Roma Capitale L. Baldassare e con il Presidente e assessore del II Municipio. In entrambi i casi è stata data rassicurazione sulla non prosecuzione dello sfratto per la sede e di interlocuzione con il DS per i tempi di liberazione dei locali Borsi. Nessuna sicurezza circa la richiesta da noi inoltrata di mettere a disposizione del MCE una sede ampia dove poter trasferire attività del nazionale, centro di documentazione e, in relazione alle dimensioni, biblioteca E. Castelnuovo (attualmente con accoglienza stabile per almeno 3/4 anni).

Unica indicazione è che con l'approvazione del Regolamento concessioni e con il bando in esso previsto sarà possibile chiedere locali più ampi. Positivo l'orientamento verso MCE da parte degli amministratori locali.

Intanto diverse persone hanno espresso la loro solidarietà e interesse per aiutare MCE a rintracciare possibili soluzioni.

DOMANDE APERTE

- È possibile/utile per superare questa situazione di precarietà e incertezza attivare iniziative di raccolta fondi per poter sostenere un contratto di fitto?

D3 - Cura rapporti, sostegno ai gruppi territoriali e di ricerca/progetto e rapporti con gli associati.

DOMANDE APERTE

- È necessario individuare nuovi dispositivi per facilitare i lavori dei delegati e per la messa in rete dei gruppi cooperativi?

D4 - Organizzazione assemblea 2018

DOMANDE APERTE

- Mantenere marzo come prossimo appuntamento? Confermare la sede Firenze? È opportuno mantenere la formula assemblea laboratorio? Come dare più tempo all'elaborazione del patto associativo (riteniamo ancora valida la formula quadripartita priorità/risorse/partecipazione/comunicazione?) e ai problemi di presenza e politica del movimento? Valutazione sede, tempi, modalità.

E - Gli strumenti di comunicazione

E1 - Situazione rapporti editoriali

Spaggiari: la situazione con la casa editrice è ancora critica. Il contratto è stato rescisso in attesa di nuovo CdA per il rinnovo (entrata di un'altra casa editrice). I ripetuti colloqui del gruppo di redazione con i referenti Spaggiari non hanno prodotto una maggiore attenzione nei fatti degli editori sia alla stampa dei materiali a loro affidati sia per le attività di promozione degli stessi.

Intanto l'attività esplorativa verso altre case editrici non ha dato risultati confortanti...

Erickson: gli editori sono stati interpellati per condividere una soluzione circa la possibilità che l'abbonamento potesse essere fatto con cartadeidocenti implicando al contempo una modalità di iscrizione a MCE con un passaggio di dati Erickson/MCE. Al momento non ci sono state risposte positive. Tuttavia, va registrato che il numero degli iscritti è comunque aumentato e la flessione temuta nelle iscrizioni non si è verificata.

E2 - Commissione editoriale PROPOSTA COLLANA e-book; sezione didattica; ufficio stampa
Comunicazione a cura di Manfredi/Merlo

E3 – Promozione, diffusione pubblicazioni MCE

Roma e Milano Bicocca ottobre - novembre presentazione 'Una pedagogia per la vita'

Mestre- Ve novembre, Villorba libreria Lovat (TV) marzo presentazione 'Cari amici vi scrivo'

Cagliari presentazione 'Pedagogia popolare' - Rizzi

Lucca Presentazione E. Castelnuovo Lanciano – Degli Espositi (in collaborazione)

Presentazione 'Si può fare' D. Tamagnini' (in collaborazione)

DOMANDE APERTE

La ricerca di una nuova casa editrice per la stampa non periodica è compito di chi?

- redazione quaderni di CE

- comitato di segreteria

- intero movimento

La commissione editoria ha una funzione di garanzia di raccordo e coerenza della produzione culturale e pedagogica: quali compiti, quali scadenze, quale mandato annuale?

Si chiede parere circa l'avvio di una collana di e-book con sistema di pagamento on line in raccordo con sezione didattica sito

F - Le iniziative da promuovere/rilanciare/sostenere

F1 - Campagna voti a perdere

F2 - Giornate di studio MCE – Sistema integrato 0-6 – Giornata su Bruner– altra giornata a primavera

F3 - TOUR della pedagogia popolare: ripresa o abbandono?

G - Gli strumenti di gestione

G1 - Proposte Regolamento assemblea (da portare in assemblea)

G2 - Aspetti amministrativo/logistici

ISCRIZIONI (a cui vanno aggiunti i 50 abbonamento FLCGIL)

Il rischio temuto di riduzione iscrizioni (collegate ad abbonamento rivista) per impossibilità uso bonus non si è verificato.



G3 - Assestamenti di bilancio

Spese presenti ma non quantificate nel bilancio di previsione

| | |
|---------------------|-----------------|
| RICORSI SEDE | 4.635,22 |
| | |

DOMANDA APERTA

Si ricorre al Consiglio di Stato?

NUMERO FORMAZIONI CHE HANNO PREVISTO MOVIMENTI FINANZIARI ED ENTRATE ACCERTATE

| | FORMAZIONE | |
|------|---|------------------|
| F | PROGETTO CUSTODE DEI SEMI - PONTE DONNA (I.FALCO) | 4.002,34 |
| F.1 | CORSO "QUI LA MANO" COMUNE DI MESTRE (CAVINATO) | 1.920,00 |
| F.2 | PROGETTO CLIL POMIGLIANO (M.FONTANA) | 2.052,61 |
| F.3 | CORSO METODOLOGIA MCE DIDATTICA INCLUSIVA FIRENZE (L.LEMMI) | |
| F.4 | PROGETTO CUORE ANTICO DI FIRENZE (M.R. DI SANTO) | - |
| F.5 | PROGETTO COMUNE DI SPINEA (G.CAVINATO) | - |
| F.6 | PROGETTO MODENA (G.CAVINATO) | - |
| F.7 | PROGETTO NICOLO GERREI (M.MARRAS) | 1.440,61 |
| F.8 | PROGETTO IO LEGGO ROMA (W.COZZOLINO-M.MONTEBELLO) | 10.359,14 |
| F.9 | CORSO MUSICA PIACENZA (LOVATTINI-ROMANI) | 433,25 |
| F.10 | PROGETTO MODENA RAVA 2016 | 100,00 |
| F.11 | PROGETTO MODENA RAVA 2017 | - |
| F.12 | CANTIERI | - |
| F.13 | GUBBIO - POLLANO | 499,22 |
| F.14 | BONUS CENCI FATTURA 1 | 440,61 |
| F.15 | BONUS NAPOLI FATTURA 2 | - |
| F.16 | BONUS UDINE FATTURA 3 | - |
| F.17 | BONUS CANTIERI FATTURA 4 | - |
| F.18 | BONUS GUBBIO + 2 CANTIERI FATTURA 5 | 735,17 |
| F.19 | CORSO VIGONZACAVINATO/CANCIANI FATTURA 8 | 160,61 |
| F.20 | CORSO VIGONZA MION FATTURA 9 | 540,56 |
| F.21 | I.C. NICOLAI MONTEBELLO | 768,00 |
| F.22 | BONUS CHIETI MESTRE NAPOLI FATTURA 6 | - |
| F.23 | BONUS SIF_CANTIERI FATTURA 10 | 474,39 |
| | <i>Totale</i> | 20.807,17 |

NODI DA RISOLVERE

1) Tenuta delle attività dei gruppi cooperativi con gestione finanziaria del nazionale in merito a:

- Condivisione gestione finanziaria in fase progettuale – documentazione finanziaria – contratti di prestazione e compensi – rimborsi (non possono superare i 150 euro con scontrini/fatture e solo per viaggi rimborso forfetario).
- Gestione bonus – procedura di validazione – fatturazione – compensi.
- Regolamento rimborsi (sollecitato dal commercialista).

2) Progetti in collaborazione e rilascio attestati.

G4 - Progetto distacchi MIUR 2017/2018 e 2018/2019

Per l'anno scolastico 2017/2018 è stato chiesto il comando per A. D'Auria/M. Pollano/N. Maldera.