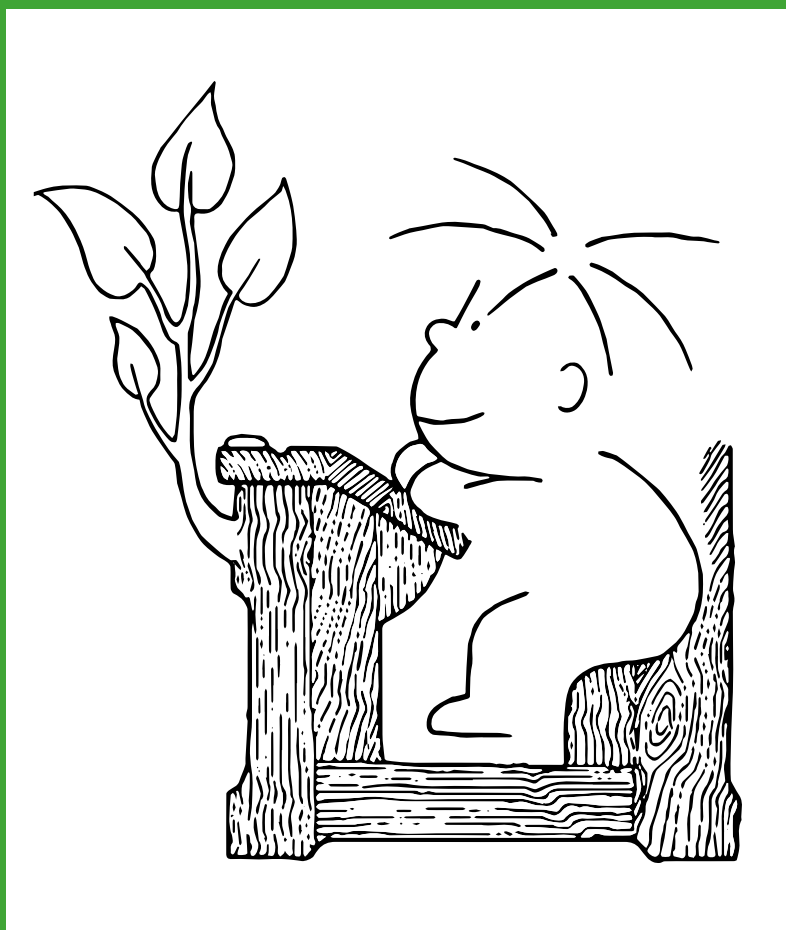




MOVIMENTO DI
COOPERAZIONE
EDUCATIVA

I 4 PASSI A SCUOLA

PER UNA PEDAGOGIA DELL'EMANCIPAZIONE



Sommario

Lettere dai maestri MCE	5
Prefazione	10
1. Per una pedagogia dell'emancipazione	14
1.1 Che cosa vogliamo fare (dal Manifesto Pedagogico MCE)	14
1.2 Cosa è l'apprendimento per l'MCE: Pedagogia "grigia" e normalizzazione	15
2. Obiettivi e strategie per un uso politico della professionalità docente	19
2.1 I quattro passi MCE e la pedagogia popolare	19
3. I quattro passi	22
3.1 Primo passo: strumenti di democrazia	22
3.2 Secondo passo: strumenti per la ricerca	27
3.3 Terzo passo: lavoro a classi aperte	34
3.4 Quarto passo: valutazione e apprendimento	43
4. Conclusioni	50
4.1 Passo dopo passo... guardare indietro per andare avanti	50
4.2 Le ragioni della scuola pubblica	51

LETTERE DAI MAESTRI MCE

Democrazia e Costituzione Alla LX assemblea del MCE

Sono onorato di ricevere dal Movimento di Cooperazione Educativa la Presidenza onoraria dell'Associazione.

Dall'illuminismo in poi, dopo Jean Jacques Rousseau, molti hanno tentato di dare alla scuola nazionale una finalità alta: Ferrer in Spagna aveva aperto la Escuela Moderna, in Italia Maria Montessori aveva sperimentato le Case dei bambini. In Russia il grande scrittore Leone Tolstoj aveva trasformato in scuola la sua tenuta Jasnaia Poliana dove insegnava a scrivere ai bambini, Celestin Freinet in Francia organizzò una cooperativa di maestri, don Lorenzo Milani aveva trasformato la sua parrocchia in scuola: e tanti altri meno famosi si sono dedicati all'educazione dei fanciulli.

Solo il fascismo usò la scuola per un fine meno alto: ottenere il consenso del popolo per la politica della guerra.

Con la liberazione fu necessario dare una legge nuova allo Stato democratico nascente; l'11 dicembre 1947 fu approvato all'unanimità un ordine del giorno di Aldo Moro nel quale si chiedeva che la Costituzione "trovi, senza indugio, adeguato posto nella scuola di ogni ordine e grado, al fine di rendere consapevoli le giovani generazioni delle conquiste morali e sociali che costituiscono ormai sicuro retaggio del popolo italiano". Quel giorno era nata l'idea della nuova scuola italiana. Il suo scopo ideale era la formazione dei cittadini democratici.

Noi del Movimento di Cooperazione Educativa abbiamo realizzato la Scuola del dialogo e della democrazia.

Nel 1948, l'anno in cui sono entrato di ruolo, fu promulgata la Costituzione italiana.

Nell'immediato dopoguerra, i docenti che avevano vissuto come me, direttamente, l'esperienza del fascismo, della guerra e della liberazione avevano un obiettivo concreto: realizzare la ricostruzione della scuola alla luce della Costituzione. C'era tensione ideale e morale, la politica era una cosa seria. Nacque un movimento riformatore della scuola.

Un giorno, un mio amico mi disse che a San Marino si riunivano alcuni maestri un po' strani...così ci andammo per quattro giorni. Lì ho conosciuto maestri come Quercioli, Bruno Ciari, Giuseppe Tamagnini, Aldo Pettini, Maria Luisa Bigiaretti...e attraverso

l'incontro con questo gruppo, in pochi anni è cominciata la conoscenza del mondo del bambino.

Non c'era la certezza che un lavoro scolastico tendenzialmente intuitivo portasse a dei risultati positivi. Per questo ci avvicinammo a personalità orientate verso la cultura scientifica, ad esempio Francesco Tonucci, Aldo Visalberghi, Raffaele Laporta, Andrea Canevaro, Tullio De Mauro, e altri. Da una parte cominciammo a "liberare" il bambino facendolo parlare di sé, introducendo nuove tecniche didattiche come il testo libero, l'uso della stampa, la corrispondenza interscolastica, il calcolo vivente, ecc.; dall'altro trovammo sostegno da parte della scienza, attraverso la teoria che il pensiero del bambino non cominciasse a scuola, ma fin dalla nascita. Così nacque e si sviluppò, attraverso una collaborazione fra persone autodidatte, questa ricostruzione culturale.

La particolarità che mi colpì del Movimento fu il concetto di dovere morale di cooperazione educativa: qualsiasi azione venisse compiuta, indipendentemente dal risultato, avevamo il dovere di comunicarla agli altri. Per questo motivo cominciai a documentare ciò che avveniva nella mia classe.

L'impostazione era questa: dare la parola ai bambini, ritornare su ciò che avevano detto se le cose non fossero state chiare, ricercare, ecc. Siamo arrivati a scoprire la fantasia dei bambini, cioè la capacità di trasformare con la loro immaginazione la realtà in favola. Parlo di una favola vera, non del tranrello della fantasia come mera evasione. Il MCE divenne piano piano un movimento di circa 6.000 insegnanti in tutta Italia che credeva nel rinnovamento della scuola come strumento fondamentale per il rinnovamento della società.

La scuola in una società democratica deve esprimere i valori su cui è fondata come strumento di crescita umana e sociale.

La Costituzione è la bussola, la guida da vivere quotidianamente a scuola e nella vita civile, se vogliamo costruire una società di alto livello etico.

Una scuola che accoglie tutti i bambini, in cui non ci sono scarti da perdere per strada ed allontanare, vuol dire che si prende cura di chi ha bisogno quindi è fondata sulla solidarietà e sull'aiuto reciproco. Una scuola che dà loro la libertà di esprimersi come dice l'articolo 21 della Costituzione: tutti hanno il diritto di esprimere il proprio pensiero con le parole, con lo scritto e ogni altro mezzo..., una scuola che stabilisce regole condivise perché vivere insieme richiede l'esercizio quotidiano del rispetto di regole che rendono possibile l'uso della libertà, una scuola che promuove la capacità di ciascuno attraverso una valutazione formativa, una scuola in cui il bambino abbia la possibilità di realizzarsi esprimendosi con tutti gli strumenti a disposizione.

Vorrei suggerire agli insegnanti di diventare veri educatori di bambini che vivono a scuola. La loro prima esperienza sociale fra amici con i quali collaborare invece di competere. Una scuola di pace. Al giovani di oggi che chiedono una scuola nuova dico: noi avevamo nel cuore la legge unificante della Costituzione in un periodo di crisi nazionale drammatica come quello dell'Italia all'indomani della guerra mondiale e del fascismo.

La formazione professionale dei docenti capaci di organizzare il lavoro scolastico liberando le capacità espressive, logiche e creative dei bambini non è soltanto una questione pedagogica e burocratica, essa è prima di tutto un urgente problema politico nel quadro di un risanamento morale dell'intera società.

Il cammino è una strada da percorrere insieme con tenacia, concretezza, passione, responsabilità, determinazione, competenza e divertimento.

È anche credere che i sogni si possono realizzare insieme: educatori, bambini e genitori. Nel mio cammino ho avuto la sorpresa di scoprire che questo mestiere rendeva felici.

Mario Lodi¹

Firenze, 7 dicembre 2011

1 - Entrato in ruolo nel 1948, a 26 anni, Mario ha cercato di praticare con i suoi alunni lo spirito dei valori della Costituzione: l'uguaglianza, i diritti, una pedagogia popolare seguendo le orme di Freinet e partecipando attivamente al MCE. Autore di diari di scuola memorabili [C'è speranza se questo accade al Vho, *Il paese sbagliato, Insieme*], di opere scritte per e con i suoi alunni.

Ai partecipanti alla LXVII assemblea M.C.E.

Mi ritengo una maestra fortunata. Ho lavorato in anni nei quali chi avesse idee innovative e progetti operativi che poggiassero su basi culturali serie e attendibili poteva costruirsi un'esperienza didattica con cui concorrere al rinnovamento della scuola. Mi fa piacere ricordare che nella scuola in cui ho lavorato per più di trent'anni:

- è stato realizzato il tempo pieno
- ai libri di testo si sono sostituiti tanti libri diversi tra loro
- i voti numerici sono stati annullati e sostituiti con i giudizi
- si sono introdotte le classi aperte
- si è inventata l'attività dell'interclasse
- si sono utilizzati strumenti nuovi: la tipografia, il limografo, il ciclostile, l'abaco, il materiale per il calcolo multibase, ecc...

Si sono aperte le finestre della scuola, è uscita l'aria stantia ed è entrata una ventata di aria profumata. E i genitori? Bene e esaurientemente informati sono sempre stati dalla nostra parte.

Noi eravamo i maestri e lavoravamo per dare felicità e cultura ai bambini, loro erano i genitori e in quanto tali seguivano l'esperienza didattica che la scuola offriva.

E adesso? Ci sono casi di aggressività in ambedue le direzioni. Si legge di maestri che trattano i bambini con violenza e di genitori che con la loro presunzione offendono gli insegnanti e disturbano la loro attività didattica. Da quando le varie scuole sono diventate aziende, ha il sopravvento la burocrazia che reprime la voglia di sperimentazione e di progettualità.

Oggi c'è bisogno di tanto M.C.E. Bisogna tornare alla creatività, alla sperimentazione, alla collaborazione, alla voglia di fare ricerca, alla voglia di studiare. Agli amici del M.C.E. riuniti a Firenze auguro buon lavoro. A ciascuno va il mio abbraccio affettuoso. Loro sono ancora in pista, stanno con i bambini, li vedono crescere e maturare. Quello del maestro è il lavoro più bello del mondo. Ne sono convinta e, dopo tanti anni, ne sento ancora il fascino.

Daria Ridolfi (Presidente onoraria M.C.E.)²

Torino, 3 marzo 2018

2 – Insegnante MCE attiva nel gruppo di Torino. E' stata fra le fondatrici del tempo pieno alla scuola *Nino Costa* alle Vallette. Si è occupata di educazione linguistica e logico-matematica, di organizzazione cooperativa della classe e tecniche di base Freinet, di educazione alla pace, di valutazione formativa. Ha partecipato attivamente alla ricerca del gruppo nazionale lingua. Ha contribuito alla cooperazione educativa sottolineando sempre l'importanza dell'ascolto e della comunicazione. Dal 2014 è Presidente onoraria del MCE.

PREFAZIONE

*Guarda questa bambina
che sta imparando a leggere:
tende le labbra, si concentra,
tira su una parola dopo l'altra,
pesca, e la voce fa da canna,
fila, si flette, strappa
guizzanti queste lettere
ora alte nell'aria
luccicanti
al sole della pronuncia*

V. Magrelli

C'è un'immagine che non riesco a togliermi dalla testa. L'ho vista in un documentario del 1972 e ve la racconto: c'è una classe di una scuola per l'infanzia, la telecamera è posta in basso, vicino al pavimento, in modo da riprendere i bambini dal loro punto di sguardo. C'è una maestra, anzi due, che suonano insieme un tamburello mentre i bambini cantano e, facendo una marcetta, battono le mani. L'aula è grande e luminosa e i bambini sembrano contenti.

Guardando questa scena mi sono commossa e ho pensato che mia figlia, in quel momento della stessa età, a scuola, stava facendo le stesse cose.

Poi finisce la canzoncina e una voce fuori campo dice: «avete visto? Ecco, così non va bene. Questa è la scuola del passato. Ora andiamo a Reggio Emilia a vedere come si fa». A Reggio Emilia la scuola confina con la casa di riposo degli anziani e a ricreazione i bambini e i vecchietti...

Non c'è bisogno che vi racconti tutto il documentario, la fine è scontata. Ma c'è qualcosa che non smette di tormentarmi: l'assoluta caducità di quelle che ci sembrano conquiste fatte, nella scuola ma anche nella società, una volta per tutte.

Già nel 1972 battere le mani in fila a ritmo di un tamburello è considerato un'attività da caserma o oratorio ma certo non da scuola pubblica. E la televisione mette in guardia, dice «attenti: guardate dove siamo arrivati in Italia nel sistema scolastico, non torniamo indietro».

Ma indietro ci siamo tornati eccome, o meglio, per non soggiacere a quella moda tanto in voga nel mondo della scuola di rimpiangere un passato fantastico, un'età dell'oro invero mai esistita, (la scuola di un tempo tanto cara alle Mastrocole e ai Galli Della

Loggia) diciamo le cose con maggiore esattezza: non è che siamo tornati indietro è che su certe cose non siamo mai andati avanti collettivamente e contemporaneamente. Come giocare a un due tre stella. I bambini si girano a guardare e ogni insegnante è a un punto diverso.

Sulle ragioni di questo doppio, triplo, quadruplo movimento ci sarebbe da ragionarci insieme a lungo e magari lo faremo prima o poi. Ma certo la realtà è sotto gli occhi di tutti: quello che a un certo punto sembrava ovvio in termini di conquiste democratiche e pedagogiche non lo è sempre. E quindi non lo sarà domani.

Penso e ripenso alle infinite recite viste nelle scuole primarie con i bambini allineati davanti alla Preside (Dirigente) la maestra che fa partire un registratore, il fastidio del caldo, dell'estate, dei posti a sedere che non ci sono mai. Penso ai voti, numeri. Alla lezione da imparare a memoria. Ai popoli primitivi da studiare per mesi in un'età in cui si potrebbe capire Hegel o la fisica quantistica tanto è lucida la mente.

Penso che quello che non andava bene, in base ai dettami di una moderna pedagogia, nel 1972, ha continuato a esistere nella scuola e ancora oggi costituisce l'ossatura profonda di gran parte del sistema scolastico.

Prendiamo la questione del battere le mani come il correlativo oggettivo della continuità: questo piccolo esempio ci dice che quella dell'insegnante è davvero la fatica di Sisifo ma il masso da far rotolare non sono certo i bambini bensì la scuola in tutta la sua complessità. Sempre pronta a tornare al punto di partenza, vischiosa, inerte, camaleontica.

Eppure per i bambini e le bambine unica possibilità per diventare individui autonomi, liberi, e rispettosi delle istituzioni che li rispettano.

Io ho frequentato una scuola fortemente legata al MCE e non sapete come possa sentirmi orgogliosa di avere la possibilità di scrivere per voi queste poche righe. Leggendo i punti che proponete "per una pedagogia dell'emancipazione" ritrovo i laboratori, le assemblee, il lavoro alternativo ai libri di testo come quello fatto su Cipì di Mario Lodi che ci ha accompagnato un lungo inverno alla scoperta della natura delle scienze, della vita, del prato di fronte a scuola.

Non tutti i bambini hanno la fortuna di avere un prato con gli uccellini da osservare direttamente ma tutti hanno il diritto ad avere una scuola e delle insegnanti e degli insegnanti che possano farlo immaginare questo prato, scavalcare la siepe che sono i muri dell'aula e fingersi infiniti spazi che sono quelli della conoscenza e della condivisione e della partecipazione.

Il 13 ottobre 1956 Mario Lodi scrive: «Fa freddo nell'aula senza sole e siamo usciti a riscaldarci un po' ma lo spazio del sole è piccolo e sempre occupato così tornati in classe i ragazzi hanno inventato questo problema: nel nostro cortile c'è pochissimo sole e noi bambini, durante la ricreazione, andiamo là a scaldarci. Oggi alle ore 11,15 cioè quando ce n'è di più, Stefania, Luciano e Claudio l'hanno misurato: la striscia era triangolare, lunga m. 9,40 e alta cm. 58. Trovate l'area della striscia di sole che abbiamo per scaldarci». Mario Lodi non è solo, è uno dei tanti maestri che dopo la guerra si rimboccano le maniche e decidono che l'educazione alla democrazia inizia proprio lì, fra i banchi delle classi delle scuole elementari. Trovare l'area di uno spazio di sole. Prendere la vita di ogni giorno e trasformarla in problema. Renderla degna di essere misurata, scritta, raccontata.

Ecco, io questa la trovo l'unica strada possibile.

Non esistono ricette valide sempre per sempre: la scuola siede fra passato e futuro e deve averli presenti entrambi scrive don Lorenzo Milani nella lettera ai giudici.

Bene allora continuiamo a guardarci intorno, a misurare gli spicchi di sole, a rendere la vita nella scuola un laboratorio permanente. A non dare per scontato che quello che valeva per noi varrà anche domani, a difenderlo con le unghie e con i denti se ci crediamo davvero.

A metterci in discussione sempre ogni giorno, perché i bambini entrano a scuola con bagagli di competenze e conoscenze che noi non immaginiamo neanche, e chiedono soltanto di riuscire a trovare un modo affinché quello che sanno e che sono non li schiacci, a metterci in una posizione di ascolto, per insegnare in primo luogo la fiducia verso il mestiere dell'insegnante verso quell'istituzione che amiamo e che si chiama scuola pubblica.

“Bisogna essere molto pazienti”, rispose la volpe. “In principio tu ti sederai un po' lontano da me, così, nell'erba. Io ti guarderò con la coda dell'occhio e tu non dirai nulla. Le parole sono una fonte di malintesi. Ma ogni giorno tu potrai sederti un po' più vicino”. Il piccolo principe ritornò l'indomani. “Sarebbe stato meglio ritornare alla stessa ora”, disse la volpe. “Se tu vieni, per esempio, tutti i pomeriggi, alle quattro, dalle tre io comincerò ad essere felice. Col passare dell'ora aumenterà la mia felicità. Quando saranno le quattro, incomincerò ad agitarmi e ad inquietarmi; scoprirò il prezzo della felicità! Ma se tu vieni non si sa quando, io non saprò mai a che ora prepararmi il cuore...”

Vanessa Roghi³

³ – Vanessa Roghi è una storica dell'arte contemporanea. Lavora a Rai Tre “La Grande Storia”. Il suo ultimo libro si intitola “La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro: il potere delle parole” (Laterza, 2017)

1. PER UNA PEDAGOGIA DELL'EMANCIPAZIONE

1.1 Che cosa vogliamo fare (dal Manifesto Pedagogico MCE)⁴

Il MCE ha elaborato un patrimonio di pratiche, riflessioni e metodologie che permette a chi lavora in ambito educativo di intervenire in modo consapevole ed efficace nella realtà a lei/lui più vicina, grazie a strategie comuni atte ad affrontare le difficoltà del lavoro quotidiano, superando la solitudine in cui spesso ci si trova ad operare. Il mestiere dell'educare è un processo creativo in cui si realizza un feedback tra teoria e prassi pedagogica per incidere sulla realtà, più o meno problematica. In sintesi, gli elementi fondanti del nostro approccio pedagogico sono:



- I soggetti
- I processi dell'apprendimento
- La ricerca per una didattica viva
- Il rapporto tra emozione e conoscenza
- La relazione educativa
- L'acquisizione della capacità di gestione dei conflitti - La didattica laboratoriale
- L'uso di linguaggi diversi
- La cura dell'ambiente di apprendimento
- Un metodo aperto al cambiamento
- L'educatore/insegnante tra pratica e riflessione
- La valutazione come valorizzazione
- Il laboratorio adulto nella formazione
- La cooperazione per una comunità di apprendimento

4 - <http://www.mce-fimem.it/chi-siamo/manifesto-pedagogico/>

Al centro del nostro progetto poniamo il contrasto verso l'erosione dei diritti sociali e lavorativi e la necessità di riaffermare i diritti della persona nella sua crescita evolutiva: diritto all'uguaglianza, al riconoscimento della propria cultura, alla garanzia di spazi e tempi adeguati alle esigenze educative.

In tal senso la ricerca continua all'interno del movimento e può dare contributi rilevanti nella soluzione di molti dei problemi educativi attuali. Tra questi, riteniamo importante interrogarci sull'uso delle nuove tecnologie, per coglierne il reale valore educativo e le potenzialità in ambito didattico, smitizzandole nel contempo come la soluzione di tutti i problemi

“Se è vero che ogni scuola, ogni classe, ogni studente è diverso, e che questa diversificazione è lo specchio naturale dell'eterogeneità che esiste fuori dalla scuola; è vero anche che l'articolo 34 della Costituzione- quello che dice che la scuola è aperta a tutti, è obbligatoria per un bel po' di anni, ed è gratuita; e che capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi- fa eco all'articolo 3, dove sta scritto anche che è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana. La scuola dovrebbe promuovere l'uguaglianza. Ma è così?”⁵

1.2 Cosa è l'apprendimento per l'MCE: Pedagogia “grigia” e normalizzazione

Parlare di una Pedagogia dell'emancipazione significa riflettere sull'alternativa, che da sempre contraddistingue il fare scuola, tra educare:

- per la **normalizzazione** dei soggetti nella direzione di un conformismo sociale: *“un conformismo che oggi si esprime nell'idea di scuola come fabbrica del capitale umano. Di una scuola cioè concepita al servizio delle aziende e organizzata essa stessa come un'impresa”⁶;*
- per l'**emancipazione** dei soggetti, per il pieno sviluppo di tutte le potenzialità umane, sociali, conoscitive di ciascuno/a.

In una società e in una scuola in cui tornano ad apparire preoccupanti fenomeni di discriminazione e di separazione, quando non di esclusione (cfr. il fenomeno delle classi ghetto), così come di fallimento educativo e di povertà culturale⁷, riteniamo sia necessario riflettere su queste due possibili impostazioni e sui relativi esiti nel lavoro educativo che configurano idee di scuola e profili di docenza molto diversi.

5 - Raimo C., *Tutti i banchi sono uguali*, (2017) Einaudi, Torino

6 - Degli Esposti C., Lanciano N. *“Emma Castelnuovo”* Roma, L'Asino d'oro, 2016: *“...abituare i ragazzi alla ricerca autonoma, proponendosi di sviluppare le possibilità di osservazione, l'intuizione, il senso critico, e in generale alcune fondamentali attitudini di pensiero. Ciò è particolarmente utile nella vita di oggi che, diventando sempre più complicata, rischia di non essere compresa da una larga massa di persone, in tal modo relegate a un atteggiamento puramente passivo”.*

7 - cfr. *l'Atlante dell'infanzia a rischio - Lettera alla scuola di Save the children* a cura di G. Cederna e il recente rapporto della Cabina di regia per la lotta alla povertà educativa e alla dispersione scolastica *Una politica scolastica di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa* del MIUR.

Produrre normalizzazione in una società non egualitaria si traduce nel mantenere, (se non nell'amplificare) le differenze di ingresso economiche, sociali, culturali degli alunni a scuola attraverso:

- pratiche di insegnamento/apprendimento direttive e trasmissive;
- forme di controllo e adeguamento dei comportamenti richiesti a modelli proposti come standard per l'accesso a una accettabilità sociale e alla riuscita nella competizione;
- modalità di valutazione che compromettono il sentimento di autoefficacia del soggetto e diventano predittive del rendimento scolastico e del destino sociale, addebitando unicamente a lui gli eventuali insuccessi;
- prevalenza dell'interesse e dell'attenzione all'impegno individuale-competitivo rispetto a dinamiche di condivisione e di co-costruzione degli apprendimenti;
- ricorso a meccanismi eterodirettivi piuttosto che all'autonoma partecipazione dei soggetti ad un'organizzazione di vita democratica.

La didattica tradizionale non corrisponde ad alcun obbligo di legge ma è consuetudinaria e deresponsabilizzante. Tende a creare "addomesticamento".

Riscontriamo un insieme di dispositivi normativi che condizionano pesantemente la possibilità di una didattica orientata all'emancipazione dei soggetti (numero di alunni per classe, riduzione ore di compresenza, burocratizzazione e standardizzazione del lavoro docente, dematerializzazione, depotenziamento delle prerogative del collegio docenti, svuotamento degli organi collegiali, politiche di assegnazione delle risorse...).

Il ricorso a una didattica trasmissiva si traduce in una scarsa attenzione ai soggetti più fragili, nella scarsa inclusività dei contesti, in pratiche competitive e meritocratiche, nel ricorso a modelli di eccellenza delle prestazioni statisticamente misurabili attraverso test. Questa impostazione assume una duplice valenza simbolica. Da un lato il docente che, attraverso pratiche consuetudinarie "di lunga esperienza", ritenendo di attuare il mandato dell'Istituzione, costruisce (anche se spesso in modo inconsapevole) la sua appartenenza ad un sistema selettivo e discriminante; dall'altro il soggetto che non risponde agli standard richiesti introietta la propria differenza e subordinazione confermando quel sistema selettivo e discriminante.

In tal modo il sistema garantisce la propria auto-riproduzione.

La recente categorizzazione dei BES e la conseguente tecnicizzazione delle strategie di intervento sempre più diffuse nella scuola sono tra le espressioni più evidenti di questa dinamica, apparentemente "giustificate" da un'ansia salvifica ed equiparatrice

delle "ingiustizie della sorte", che invece corre il rischio di tradursi in nuove forme di isolazionismo e separazione, non intervenendo sulle differenze ma isolandole, legittimandole, cristallizzandole.

Al tentativo della scuola nel corso del 900 di affrancarsi dalla funzione classista dell'istruzione, si è sovrapposta la normalizzazione e la subordinazione ai nuovi imperativi neo liberisti.

La nostra epoca è dominata dall'ideologia neoliberista, che reclama un'educazione concepita come formazione del capitale umano e socializzazione allo spirito competitivo che pervade il mercato globale (M. Baldacci, c.s.)

A condizionare le politiche del welfare degli stati nazionali sono la banca mondiale, la Federal reserve, il WTO che dettano/impongono stili, modelli, gerarchie, priorità coerenti con quella ideologia e con il rafforzamento di disparità e ingiustizie che come educatori/trici non possiamo condividere. Fra le poche risposte possibili ci sembra che movimenti quali quelli della società civile per i beni comuni (fra cui la cultura) e la resistenza pedagogica che abbiamo appreso dai maestri del 900 rappresentino alcune fra le poche possibilità per porre freno a questa deriva nell'epoca del pensiero unico e del crollo delle ideologie.

Rivendicare e sostenere la potenzialità emancipatrice di insegnanti, alunni, istituzioni educative, rappresenta l'elemento centrale della pedagogia MCE per un'altra scuola necessaria/possibile.

Emancipazione da:

- gerarchizzazioni
- passività, conformismo e condizionamenti socioculturali
- individualismo e competitività
- subordinazione introiettata e sudditanza
- senso di impossibilità di cambiare, di uscire da cornici date, di pensare ad altre possibili soluzioni
- stereotipi di genere, di etnia, di cultura e religione
- analfabetismo di ritorno, nuovi analfabetismi
- demotivazioni, abbandoni, dispersione
- povertà educativa e disagio
- incerta progettazione del futuro
- violenze, maltrattamenti
- nozionismo e settorialità dei saperi

Ci si educa/emancipa attraverso una Pedagogia di liberazione in grado di intervenire allo stesso tempo per l'emancipazione individuale e quella collettiva, poiché ciascuna dimensione non può prescindere dall'altra, e la scuola deve promuoverle entrambe garantendo ad ognuna/o:

- esperienza della dignità, del valore personale, sociale, della comunità di pratiche
- rassicurazione per fiducia, autostima
- esperienza del successo formativo/professionale
- ri-conoscimento di sé e disponibilità a lasciarsi modificare dagli altri
- resilienza (trasformare gli imprevisti in opportunità)
- conquista dell'autonomia

Espressione e comunicazione, rispecchiamento, decentramento del punto di vista, parole autentiche, dialogo e ascolto, modifica delle proprie rappresentazioni, ampliamento della percezione, ristrutturazione del campo conoscitivo, sono alcuni strumenti organizzatori di un contesto ispirato a una pedagogia dell'emancipazione.

*"Liberare i bambini dall'obbedienza, dalla noia e dalla ripetizione paralizzante"*⁸.

La vita quotidiana a scuola produce partecipazione o assenteismo, mentalità critica o sottomissione. Le relazioni con i compagni e gli insegnanti marcano un'idea di autorità o un'altra. La forma in cui funzionano i canali di comunicazione indica se c'è un'unica fonte riconosciuta erogatrice di sapere da cui tutto il resto dipende o se il gruppo dispone di diverse fonti di informazione e di diversi canali di comunicazione attraverso i quali si costruiscono saperi in forma autonoma e cooperativa. Un gruppo con rapporti e comunicazioni più aperte e varie potrà sperimentare la costruzione del sapere come un processo legato alla capacità di domandare e dialogare, sarà un gruppo coeso nel cui ambito la comunicazione scorrerà in tutte le direzioni.

Sta a noi scegliere. Interrogarsi sulla natura dei saperi che si trasmettono: se sono suscettibili di emancipazione o rinforzano i valori sociali dominanti. Se suscitano dei conflitti di interpretazione, essi si collocano nell'ambito della critica e dell'autonomia. La riflessività docente su questi meccanismi deve poter diventare parte fondamentale del percorso di formazione iniziale e della successiva costruzione della propria biografia professionale.

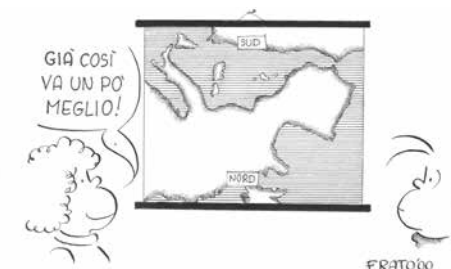
(dalla relazione della segreteria nazionale MCE alla LXVII assemblea nazionale Firenze, marzo 2018)

8 - M. Baldacci, *La pedagogia dei subalterni*, intervento al convegno *Pedagogie del 900*, Padova, dicembre 2017.

2. OBIETTIVI E STRATEGIE PER UN USO POLITICO DELLA PROFESSIONALITÀ DOCENTE

2.1 I quattro passi MCE e la pedagogia popolare

*"Contro tutte le forme di fatalismo e di rinuncia, contro l'ossessione classificatoria delle nostre società, contro la collocazione dei soggetti in griglie da parte di istituzioni che si accontentano di "gestire i flussi", gli educatori portano con sé un'insurrezione fondatrice che li colloca sempre, più o meno, in una posizione di lotta."*⁹



La Mission del Movimento di Cooperazione Educativa: ESSERE, ESSERCI, ESSERE PER/CON vede 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 e per una Pedagogia dell'emancipazione abbiamo individuato quattro proposte concrete, realizzabili in ogni singola scuola, capaci di attribuire valore aggiunto all'azione professionale e collegiale, e di rappresentare gli elementi da cui partire per costruire/realizzare nella scuola percorsi di partecipazione, condivisione, confronto e dispositivi organizzativi in grado di qualificare i contesti e di elevare i livelli formativi per studenti e insegnanti.

Per questo le proposte:

- * si configurano come livelli essenziali di prestazione sul piano pedagogico e didattico. Quei livelli che, governo dopo governo, ministero dopo ministero non

9 - Ph. Merieu - *Pedagogia - Dai luoghi comuni ai concetti chiave*, (2018) Aracne Editrice

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;

- * portano 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;
- * propongono un "lessico familiare": esperienze, pratiche, soluzioni organizzative e di sistema nel FARE SCUOLA;
- * implicano azioni "disobbedienti" e generative di cambiamento, nella direzione della partecipazione, codecisione, corresponsabilità, cooperazione e democrazia.

I 4 passi per una Pedagogia dell'emancipazione rappresentano un repertorio di prassi fattibili, sono 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.

Gli interventi/azioni che proponiamo possono gradualmente incidere sui soggetti (alunni e insegnanti) e sul contesto (organizzazione), modificando sfondo e relazioni, poiché occorre essere consapevoli che non ci può essere emancipazione se tra soggetto e contesto non c'è ricerca di risonanze attraverso cui il soggetto possa ri-conoscersi. Solo se ciò accade è possibile che si attivi una trasformazione del sé e dell'ambiente educativo.

Riteniamo che questa sia la dimensione che connota un uso politico della professionalità docente in risposta ad una scuola del conformismo e della subalternità.

Una scuola della subalternità, lontano dal farsi garante del dettato costituzionale, è una scuola della didattica trasmissiva, di una concezione impiegatizia del lavoro dell'insegnante, con la conseguente svalorizzazione del ruolo sociale degli insegnanti e del sistema scolastico.

Ci sembra che la traiettoria sia rimasta la stessa degli anni 70.

"Dal 1968 in poi, le esperienze e le discussioni fecero capire il nesso tra:

- *problema psicologico del disadattato-crisi familiare-esclusione sociale;*
- *ritardo scolastico-frustrazione individuale-selezione di classe;*
- *nozionismo-consenso al lavoro esecutivo e ripetitivo;*
- *autoritarismo-accettazione della gerarchia sociale.*

La scuola era insieme riflesso e preparazione alla società. Per ciò l'impegno didattico,

spinto a fondo, coerente, diventava lotta politica. Da ciò nascono nuovi obiettivi e forme d'intervento, che non escludono quelli tradizionali ma li completano, ne rendono esplicita l'implicita politicità: lotta alla selezione non più come promozione paternalistica ma denuncia pubblica che cerca interlocutori sociali; voto unico, tentativo di una didattica egualitaria; rifiuto dei libri di testo; ricerca didattica"¹⁰

La dimensione politica per noi comprende una visione della società, una filosofia di vita, la relazione corporea, una concezione dell'apprendimento, delle tecniche, in sostanza una proposta di scuola. Una scuola che non può non fare i conti con i processi di cambiamento che attraversano la società, i molteplici linguaggi, le diverse identità, le nuove povertà.

Un uso politico della professionalità docente significa operare in ogni momento del fare scuola scelte consapevoli, che a scuola non sono mai neutre: la disposizione dei banchi, l'uso della cattedra, la tipologia di lezione, i tempi, i materiali, il valore dato ai bisogni e alle proposte dei bambini e delle bambine, delle culture e dei linguaggi di cui sono portatori, il valore assegnato alla relazione tra bambini e tra bambini e adulti.

Quale rapporto intratteniamo con il microsistema-classe e il macrosistema-scuola? Da quali vincoli decidiamo di farci condizionare? Qualsiasi decisione pedagogica sottintende di fatto una scelta politica ed è l'espressione del rapporto in cui intendiamo scuola e società.

10 – Da Informazioni MCE-Scuola e forze sociali: uso politico della professionalità-atti del convegno MCE Cese-natico, settembre 1973 pag.3

3. I QUATTRO PASSI

3.1 Primo passo: strumenti di democrazia

“Un regime scolastico autoritario non può formare cittadini democratici”

Le invarianti pedagogiche, C. Freinet

“La democrazia costituisce l’impegno partecipativo nella costruzione dei valori che regolano la convivenza umana. In tale impegno, l’educazione svolge il ruolo fondamentale dello sviluppo dell’intelligenza, della comprensione dell’esperienza, dell’apprendimento, della collaborazione e della difesa dell’uguaglianza.”

Democrazia e educazione, J. Dewey

Democrazia e scuola

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.

Ma 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.

Ed è compito della pedagogia quello di costruire dispositivi e atteggiamenti. Si ha bisogno di configurazioni sociali che diano senso all’attesa. E’ 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 ed insegnanti constatano le difficoltà a costruire affettività, concentrazione, controllo di sé ed impegno in un compito.

La democrazia si esercita mediante regole, procedure, strumenti e pratiche attraverso cui si costruiscono e si determinano scelte possibili e condivise.

La scuola è la prima istituzione con cui il cittadino entra in contatto. Se essa dà l’impressione di non curarsi di TUTTI i soggetti, di creare dei privilegi, di ‘preferire’ alcuni

all’insieme dei soggetti, se ne uscirà con sfiducia e con l’impulso a ‘farsi strada da sé, a curare solo i propri specifici interessi, a risolvere i problemi ricorrendo a furbizie, a trovare altre strade al di fuori delle istituzioni pubbliche. Crescere non come sudditi ma come cittadini e cittadine.

Le idee, le opinioni, i giudizi sulla realtà, non sono preesistenti alla loro scoperta da parte dei soggetti, non stanno ad attendere che essi li colgano, ma si formano attraverso una pratica e un’esperienza di relazionalità e socialità permanenti. Richiedono libertà, responsabilità, messa a disposizione della maggior quantità possibile di informazioni.

E’ un percorso che richiede compiti educativi complessi, in quanto si tratta di produrre una trasformazione degli atteggiamenti e un impegno personale per il cambiamento. È il tema dell’educazione alla libertà. Nel suo ultimo libro Meirieu ricorda come il principio del rispetto del bambino/a o ragazzo/a possa condurre alla rinuncia educativa. La rinuncia si può manifestare in due modi: non considerare mai il ragazzo responsabile delle sue azioni a causa della sua storia personale condannandolo così a riprodurre le abitudini contratte nel suo ambiente di origine, oppure, al contrario, considerarlo già pienamente dotato di libero arbitrio. In questo caso lo si punisce comunque perché ritenuto responsabile delle sue azioni. Compiacenza da una parte, punizione esemplare dall’altra. In entrambi i casi, rinuncia ad educare. La formazione alla libertà, ricorda Meirieu, è un lavoro complesso di cui deve farsi carico l’educatore, insegnante compreso, per aiutare il ragazzo/a a sentirsi responsabile delle proprie azioni.

L’assemblea scolastica

La pratica democratica è la base per la formazione sociale dell’individuo. Dice Freinet che la democrazia del domani si prepara con la democrazia nella classe. Un individuo che sappia partecipare attivamente in una società democratica è un soggetto cresciuto nella consapevolezza democratica dei suoi diritti e dei suoi doveri. Iniziare gli alunni ai valori della democrazia significa dà loro possibilità di espressione e coinvolgimento tramite lo spazio dell’assemblea: una riunione periodica in cui si presentano, commentano, analizzano e risolvono conflitti quotidiani, si riconosce lo sforzo e le azioni positive dei compagni e si organizza il lavoro del gruppo. Uno spazio formativo in cui si apprende ad esprimere le proprie idee e ad ascoltare gli altri, a sostenere i propri punti di vista, ad argomentare, a rispettare gli altri e a sospendere il giudizio circa i loro errori. E’ un’iniziazione alla vita democratica, alla solidarietà e alla responsabilità. Freinet propone che il lunedì si collochi in classe un cartellone con quattro colonne (critico, mi congratulo, propongo, cose svolte). Durante la settimana i bam-

bini/le bambine scrivono le loro critiche e suggerimenti. In assemblea si analizzano gli scritti sul cartellone. (Esempio: critiche, congratulazioni, proposte, informazioni, osservazioni, prese di decisioni. Anche gli insegnanti sono passibili di critiche, richieste, suggerimenti, congratulazioni, come nelle assemblee nell'orfanatrofio del ghetto di Varsavia- cfr. J. Korckzàc).

Nella società del XXI secolo, nonostante i processi scientifici e tecnologici prevalgono violenza, pratica quotidiana di antivalori, xenofobia, discriminazione, razzismo, pratiche antidemocratiche. Alla povertà economica e culturale, si sommano diffusione di violenza nei mezzi di comunicazione di massa, consumismo, manipolazione, fascino del facile successo, molto tempo trascorso in internet e con i videogiochi. I bambini hanno inoltre scarse opportunità di conversare e condividere con genitori super occupati, che per compensare la scarsa presenza ne soddisfano tutti i capricci.

I ragazzi e le ragazze vivono in un ambiente che non facilita le relazioni tra bambini, in contesti in cui la partecipazione sociale è molto scarsa o nulla, il che ha gravi ricadute sociali. Non sempre la scuola si attrezza per contrastare questa situazione, ricorrendo a premi, castighi, lezioni morali che addomesticano più che educare.

‘La morale non si insegna, si pratica.’ E’ come la grammatica: possiamo conoscere perfettamente le regole, ma essere incapaci di applicarle nella vita quotidiana. Di più: la conoscenza delle regole è, per lo meno nella fase dell’apprendimento, pericolosa, perché può far credere agli alunni che basta studiare le regole per progredire moralmente, e quindi che non occorre fare nessuno sforzo per integrarle nel proprio comportamento. (L’educazione morale e civica, Freinet C.) Occorre favorire l’espressione libera dei bambini in tutta una serie di ambiti: l’espressione delle proprie idee, i testi scritti, l’assemblea scolastica, l’autogestione, l’organizzazione del lavoro, l’elezione dei rappresentanti. I bambini vanno messi in rapporto con il lavoro creativo e la vita attraverso una serie di tecniche e proposte (testo libero, giornalino scolastico, conferenze, corrispondenza, assemblea, piano di lavoro, ricerca, calcolo vivente). Il lavoro produce la presa di coscienza di responsabilità individuali, sociali e morali come libere scelte al di fuori di imposizioni.

Un ambiente senza costrizioni comporta l’abolizione dei voti, delle classificazioni e delle gerarchie, che sono una delle forme più immorali di controllo della scuola tradizionale, in quanto introducono forme di imbroglio, trucchi, uno sforzo superficiale e altre pratiche che ostacolano la creazione



di un clima morale favorevole alla convivenza armonica. Mentre nella scuola tradizionale si può determinare l’insuccesso, le tecniche Freinet favoriscono il successo degli alunni in relazione alle capacità di ciascuno. Si promuove così la cooperazione, la democratizzazione, la presa di decisioni collettive.

Come funziona l’assemblea di classe

La riunione settimanale della cooperativa è uno spazio dove si analizzano e discutono i problemi della classe e si ricercano soluzioni, si definiscono obiettivi e richieste e si progettano i piani di lavoro.

Il lunedì si colloca in classe un quadro murale con 4 colonne che indicano: critiche, congratulazioni, proposte e realizzazioni.

Durante la settimana i bambini scrivono sul tabellone le loro valutazioni sui compagni e sul gruppo firmandole con il proprio nome per essere responsabili delle proprie opinioni.

L’ultimo giorno della settimana i bambini si riuniscono in assemblea e leggono i contenuti del murale commentando le diverse situazioni esposte.

L’assemblea è gestita da un presidente e da un segretario.

Esempi:

Critiche

“Critico Janot che salta dalla finestra della classe” (Claudine)

“Critico Eliane, che tiene per sé le forbici e non me le vuole prestare” (Maria)

Il presidente chiede agli ‘accusati’ se accettano la critica, chi l’ha scritta argomenta le sue ragioni e l’accusato ha il diritto di replica per difendersi.

A volte la discussione si fa accesa, il presidente mantiene l’ordine e fa sì che si parli uno alla volta. Il segretario registra nel libro dei verbali le decisioni finali.

Se necessario, il maestro interviene per evitare sviluppi non consoni.

Congratulazioni

“Mi congratulo con Stevens e con tutti quelli che hanno lavorato bene per la scelta delle poesie”

(Frank e Jean Paul)

“Mi congratulo con Patrice che ha fatto una bella barchetta” (Fred)

Le congratulazioni sono il riconoscimento allo sforzo per migliorare gli atteggiamenti e i comportamenti o per i servizi alla comunità.

Proposte

Il maestro deve fare attenzione alle richieste e in certi casi spiegare sinceramente perché alcune non sono realizzabili. Ad esempio nella classe di Freinet c'erano proposte tipo:

“Vorremmo una bella piscina in mezzo al campo da gioco”

“Non voglio continuare ad essere il responsabile della tipografia” (Jean Pierre)

“Mi piacerebbe che la mostra fosse organizzata meglio” (Paul)

“Chiediamo che venga tagliato il grande ramo perché ci disturba quando giochiamo al pallone”

Realizzazioni

I bambini annotano i risultati conseguiti, che li motivano a continuare a lavorare con entusiasmo. Vengono alla luce gli aspetti positivi realizzati dalla classe.

Abbiamo dipinto dei bei disegni (Sylviane)

Ho dato una conferenza interessante con Jean Pierre (Roland e Jean Pierre)

ho costruito una bella scatola per gli insetti (Richard)

L'assemblea è uno spazio privilegiato di educazione morale e civile, sostituisce il controllo verticale e le punizioni con il dialogo, il consenso, il rispetto e le scelte in un ambiente cooperativo e democratico. Stimola alcuni a impegnarsi e altri a sforzarsi di superare le loro debolezze, rende tutti responsabili delle loro azioni.

Consente di sviluppare capacità di sottoporre problemi, di argomentare, di difendere una causa e di discutere pubblicamente.

La dinamica dell'assemblea personalizza l'ambiente collettivo e facilita l'identificazione dell'individuo con il gruppo.

I maestri e le maestre che praticano la pedagogia Freinet hanno introdotto una serie di varianti all'assemblea pur mantenendo lo spirito educativo della tecnica adattandola al livello, al grado, all'età, alle condizioni infrastrutturali.

PER APPROFONDIMENTI: Alberto Sanchez Cervantes 'La asamblea escolar' Movimento mexicano para la Escuela Moderna Ed. Practica, 2014, Mexico

L'MCE ha pensato di costituire un gruppo di supporto al passo a cui rivolgersi per eventuali dubbi, richieste, possibilità di sperimentazioni e condivisione di punti di forza o di debolezza.

democrazia@mce-fimem.it

Referente per la segreteria: Marco Pollano

3.2 Secondo passo: strumenti per la ricerca

Biblioteca di classe e di scuola

Il secondo passo per la scuola democratica riguarda l'accesso ai saperi, ovvero la costruzione del pensiero. Si tratta di uno dei nodi centrali del sistema formativo in generale. Cosa si deve conoscere? Come lo si deve fare? Dove vanno reperite le informazioni?

Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo sono la bussola normativa che orienta le risposte a queste domande per quanto riguarda la scuola di base nei suoi tre ordini (infanzia, primaria e secondaria di primo grado).



Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall'altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell'umanità.

La scuola può e deve educare a questa consapevolezza e a questa responsabilità i bambini e gli adolescenti, in tutte le fasi della loro formazione. A questo scopo il bisogno di conoscenze degli studenti non si soddisfa con il semplice accumulo di tante informazioni in vari campi, ma solo con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo.

[Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo-2012]

La costruzione del sapere

Per il Movimento di Cooperazione Educativa la costruzione del sapere è un tema da sempre centrale. Negli anni in cui si propagandava la trasmissione delle informazioni come sistema didattico unico, oggi finalmente la necessità dello sperimentare scientificamente, del costruire modelli, del confrontare le fonti, del vivere in prima persona, sono pratiche diffuse, o per lo meno auspicate anche dalla normativa.

L'esperimento, la manipolazione, il gioco, la narrazione, le espressioni artistiche e musicali sono infatti altrettante occasioni privilegiate per apprendere per via pratica quello che successivamente dovrà essere fatto oggetto di più elaborate conoscenze teoriche e sperimentali. Nel contempo, lo studio dei contesti storici, sociali, culturali nei quali si sono sviluppate le conoscenze è condizione di una loro piena comprensione. Inoltre, le esperienze personali che i bambini e gli adolescenti hanno degli aspetti a loro prossimi della natura, della cultura, della società e della storia sono una via di accesso importante per la sensibilizzazione ai problemi più generali e per la conoscenza di orizzonti più estesi nello spazio e nel tempo.

[Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo-2012]

D'altro canto siamo in un mondo connesso globalmente alla rete, nel quale in problema non è più la ricerca delle informazioni (chi di noi non usa un motore di ricerca almeno una volta al giorno?), ma la loro validazione e la loro comprensione profonda. Assistiamo, al contrario, ad un bombardamento di notizie, la cui metafora è ben rappresentata da quel numero infinitesimo che compare dopo ogni ricerca su google e che rappresenta il tempo necessario ai server per restituire la risposta alla richiesta. I bambini vivono in questo mare di informazioni sin dalla più tenera età, fruitori passivi di televisione, rete, videogiochi, youtubber, social network. In questo contesto, allora la scuola sembra aver perso la sua funzione. Se i bambini sanno già tutto, cosa c'è da insegnare? Ma sanno davvero tutto, o, per citare Socrate, hanno solo perso la consapevolezza di "non sapere"? Le informazioni acquisite dal mondo virtuale che li circonda, che riguardano ogni aspetto dello scibile umano, non vanno al di là della superficie. Sanno, a sei anni, cosa vuol dire "metamorfosi". Ma lo sanno davvero? Ne conoscono i risvolti profondi, letterari, scientifici, antropologici, filosofici?

Ecco quindi che la scuola, da luogo del sapere, deve diventare luogo della rielaborazione, del riordino, dell'approfondimento di un apprendimento lento che scava nella conoscenza.

A questo punto è lecito chiedersi se gli strumenti che hanno in dotazione insegnanti e allievi siano i più idonei a raggiungere questo scopo. Il libro dei linguaggi e quello delle discipline sono sussidi utili per questo nuovo ruolo della scuola? Il Movimento di Cooperazione Educativa pensa di no.

Partiamo dai libri delle discipline. Si tratta di oggetti editoriali che ripropongono la stessa logica della rete: una serie di informazioni schematiche, riassunte all'osso, che possono servire solo ad una visione superficiale di ogni contenuto, sia esso storico,

geografico o scientifico. Ovviamente assolvono al compito peggio di un qualunque motore di ricerca, che restituisce una quantità di fonti e informazioni molto maggiore nello stesso tempo che un bambino impiega a cercare la pagina sull'indice. Se è vero che si propongono come oggetto validante (c'è scritto sul libro e quindi è vero), mettendo a loro modo ordine tra realtà, fantasia e fake news che popolano la rete, d'altro canto nascondono un'insidia ancora maggiore: l'idea che il sapere "vero" esista già, sia lì a disposizione pronto per essere imparato e digerito da ogni bambino e ogni bambina. Questa convinzione è l'antitesi di quello che le Indicazioni indicano come priorità dell'intervento educativo.

La scuola deve porre le basi del percorso formativo dei bambini e degli adolescenti sapendo che esso proseguirà in tutte le fasi successive della vita. In tal modo la scuola fornisce le chiavi per apprendere ad apprendere, per costruire e per trasformare le mappe dei saperi rendendole continuamente coerenti con la rapida e spesso imprevedibile evoluzione delle conoscenze e dei loro oggetti. Si tratta di elaborare gli strumenti di conoscenza necessari per comprendere i contesti naturali, sociali, culturali, antropologici nei quali gli studenti si troveranno a vivere e a operare.

[Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo-2012]

Sulle antologie di lettura si può procedere in maniera simile. Si tratta infatti di raccolte di brani, estrapolati dal contesto letterario a cui appartengono, legati da fili di senso scelti dagli autori e dagli editori. Come può un tale oggetto rispondere alle esigenze di approfondimento e comprensione profonda di una classe? Necessariamente si manterrà in superficie, sia per gli argomenti, che per gli stili linguistici, dovendo in un unico volume trattare molti dei più probabili centri in interesse degli insegnanti. È invece necessario che la regia sulle scelte letterarie da proporre torni nelle mani degli insegnanti, che, grazie ad una conoscenza profonda della letteratura per l'infanzia, devono scegliere, a seconda del tema di ricerca del gruppo i libri, o eventualmente i brani estratti, più significativi.

In definitiva possiamo quindi dire che il libro di testo, uguale per tutti, ha fatto il suo tempo, se mai l'ha avuto. Oggi è diventato uno strumento antico, inadatto alla costruzione duratura del sapere e pertanto va rifiutato. Bisogna andare, al contrario, verso una dotazione, di classe e di scuola, di una pluralità sempre maggiore di testi. Infatti, nella varietà l'insegnante preparato troverà più facilmente ciò che gli serve per i propri percorsi didattici. Invitiamo quindi a dotare ogni classe di una biblioteca di lavoro, contenente molta letteratura per l'infanzia, monografie su specifici argomenti del sapere, atlanti geografici e storici, pop-up, libri game, riviste naturalistiche e scien-

tifiche per ragazzi, fumetti d'autore, albi illustrati.

Fortunatamente esiste per la scuola primaria la possibilità di costruire la biblioteca di classe con fondi ministeriali, proprio a partire dal rifiuto del libro di testo. Tale pratica prende il nome di adozione alternativa al libro di testo. È semplice da mettere in pratica e porta velocemente ad un cambio di paradigma della didattica.

L'adozione alternativa del libro di testo



Ecco il vademecum in 5 punti per realizzare la propria biblioteca di classe a partire dall'adozione alternativa al libro di testo.

1. In primavera dell'anno scolastico precedente, scrivere un progetto di sperimentazione nel quale si spiega il motivo della scelta e che tipo di materiale si intende acquistare con i fondi dell'adozione alternativa. È possibile comprare narrativa per ragazzi, libri di divulgazione, ma anche materiale multimediale, atlanti, carte geografiche, dizionari, software didattico, video, audio. Si consiglia di mantenere aperte numerose possibilità in modo da consentire poi una libertà maggiore ai docenti nella scelta. All'inizio del progetto bisogna far riferimento alla normativa vigente, citando gli articoli di legge (vedi sotto).

2. A maggio dell'anno scolastico precedente, nell'interclasse per i libri di testo, approvare il progetto di sperimentazione e deliberare l'adozione alternativa al

libro di testo per le classi prime e quarte. Non è possibile passare all'adozione alternativa negli anni intermedi.

3. Nel Collegio dei Docenti di maggio dell'anno scolastico precedente, quello in cui si approvano i libri di testo, approvare il progetto di sperimentazione e deliberare l'adozione alternativa al libro di testo.

4. All'inizio dell'anno scolastico successivo inserire nel POF il progetto di sperimentazione per l'adozione alternativa al libro di testo.

5. A questo punto si prendono accordi con gli Enti Locali e con una o più librerie del territorio per gli acquisti del materiale e per i pagamenti. La cifra a disposizione si evince dalla tabella ministeriale che esce ogni anno con il costo di ogni singolo libro.

Le leggi che permettono l'adozione alternativa al libro di testo

Quelle che seguono sono le leggi che regolano l'adozione alternativa al libro di testo. È bene citarle nel progetto di sperimentazione.

1) Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297 - Testo Unico delle disposizioni vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado. Il particolare vanno citati gli articoli 7, 151, 156

articolo 7 (Collegio dei Docenti), comma 2, lettera 'e'

“Il Collegio dei Docenti provvede all'adozione dei libri di testo, sentiti i consigli di interclasse o di classe e, nei limiti delle disponibilità finanziarie indicate dal consiglio di circolo o di istituto, alla scelta dei sussidi didattici”

articolo 151 (Adozione libri di testo)

“I libri di testo sono adottati, secondo modalità stabilite dal regolamento, dal collegio dei docenti, sentiti i consigli d'interclasse”.

articolo 156 (Fornitura gratuita libri di testo), comma 2

“Per le classi di scuola elementare, che svolgono sperimentazioni ai sensi degli articoli 277 e 278, qualora siano previste forme alternative all'uso del libro di testo, è consentita l'utilizzazione della somma equivalente al costo del libro di testo per l'acquisto da parte del consiglio di circolo di altro materiale librario, secondo le indicazioni

bibliografiche contenute nel progetto di sperimentazione". ATTENZIONE: Gli articoli 277 (Sperimentazione metodologico-didattica) e 278 (Sperimentazione e innovazioni di ordinamenti e strutture) a cui si riferisce l'articolo 156 sono stati successivamente abrogati dal DPR 275/99 e sostituiti dall'articolo 6 del medesimo. Ecco qui:

2) Decreto del Presidente della Repubblica (DPR) 8 marzo 1999, n.275 - Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art. 21 delle legge 15 marzo 1999, n.59

articolo 6 (Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo), comma 1

"Le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro

4. la progettazione formativa e la ricerca valutativa;
5. la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico;
6. l'innovazione metodologica e disciplinare;
7. la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi;
8. la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola;
9. gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici;
10. l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale"

Per ulteriori informazioni è possibile scaricare il fascicolo "Equi-libri" a cura del Movimento di Cooperazione Educativa al seguente link:

<http://moodle.mce-fimem.it/mod/resource/view.php?id=694>

Ostacoli che si possono incontrare durante la procedura di adozione alternativa

Gli ostacoli possono essere molteplici. Oltre a quelli dati dai genitori o dai colleghi per paura di allontanarsi dalla strada tradizionale tracciata, ne esistono anche di burocratici. Per superarli spesso ci vuole pazienza e perseveranza.

1) Il Dirigente Scolastico è contrario all'adozione alternativa

Non è potere del Dirigente Scolastico decidere in merito all'adozione dei libri di testo. Tale compito spetta per legge al Collegio dei Docenti. Si pretenda quindi di portare il

progetto di sperimentazione in Collegio e si chiedi che venga messo ai voti.

2) Il Collegio dei Docenti non approva la scelta alternativa al libro di testo

Questo è un ostacolo insormontabile. Il potere decisionale spetta infatti al Collegio.

3) Non c'è consenso nel team docente.

È possibile scegliere un'adozione mista, nel caso la tabella presenti due o più libri in adozione. È possibile ad esempio adottare il libro delle discipline e non quello delle letture. Il libro di inglese e quello di religione seguono le stesse regole. Anch'essi possono non essere adottati separatamente.

4) Il sistema informatico del MIUR non contempla un campo per l'adozione alternativa al libro di testo.

La soluzione è lasciare in bianco lo spazio relativo ai libri per i quali viene fatta l'adozione alternativa. La relazione della sperimentazione viene messa agli atti per eventuali successive richieste di motivazione.

5) L'amministrazione comunale consegna le cedole direttamente alle famiglie.

È possibile chiedere un incontro all'ufficio pubblica istruzione del Comune e ottenere che le cedole relative ai libri per i quali viene fatta l'adozione alternativa vengano consegnate agli insegnanti, oppure è possibile concordare che non vengano distribuite e fatturare direttamente dalla libreria l'importo totale all'Amministrazione locale.

Sul sito del MCE è possibile trovare:

esempi di progetti di sperimentazione approvati dai Collegi dei Docenti, bibliografia per l'uso della narrativa come spunto per progetti didattici, link a blog di recensioni sulla narrativa per ragazzi, link all'ICWA (Italian Children's Writer Association)

**GRUPPO DI SUPPORTO AL PASSO
ricerca@mce-fimem.it
Referente per la segreteria:
Luca Randazzo**

OGNI ANNO, PUNTUALMENTE, NELL'INTERESSE DELL'INDUSTRIA EDITORIALE, PER LA CONSERVAZIONE DEL NOZIONISMO E DELL'AUTORITARISMO, SI RIPETE NELLE SCUOLE IL RITO DELL'ADOZIONE DEL

LIBRO DI TESTO

che cos'è
a chi giova
chi lo paga
responsabilità dell'insegnante
proposte alternative

Il Collettivo didattico-politico
insegnanti milanesi

La C.G.I.L. - Scuola

Il Movimento cooperazione educativa
invitano lavoratori, insegnanti e studenti a dibattere questi problemi giovedì 29 aprile alle ore 20.30 alla Camera del Lavoro (Corso di Porta Vittoria)

Da Informazioni MCE-Scuola e forze sociali:
uso politico della professionalità-atti del convegno MCE Cesenatico, settembre 1973

3.3 Terzo passo: lavoro a classi aperte

Perché classi aperte

“Secondo l'epistemologia costruttivista il sapere non esiste indipendentemente dai soggetti che conoscono e imparare non significa apprendere la 'vera' natura delle cose, possedere cioè un'oggettiva rappresentazione del mondo esterno: si tratta piuttosto di operare una soggettiva costruzione di significato, a partire da una complessa rielaborazione dell'insieme di sensazioni sulle quali si orienta la nostra attenzione. Noi non osserviamo “cose”, ma definiamo proprietà e relazioni che sono costruite a partire dalla nostra azione organizzante, in funzione adattativa con l'ambiente. Se la conoscenza è individuale e situata, non è possibile condividere completamente il significato che si attribuisce ad un concetto, ma attraverso la comunicazione concordiamo con l'interlocutore quali aree di significato di quel concetto sono compatibili con l'esperienza comune”¹¹

Normalmente i bambini, soddisfacendo le loro esigenze di gioco e di una socialità sempre più allargata, creano di fatto una situazione di classi aperte nei momenti non strutturati della giornata scolastica. Poco importa se gli amici non appartengono alla stessa classe, anzi, si sviluppa precocemente una notevole curiosità non solo nella ricerca di nuovi compagni di gioco, ma anche nell'interesse per ciò che questi nuovi compagni fanno nella loro classe. Questa situazione, che si verifica nei momenti di aggregazione spontanea, rappresenta per noi una ragione fondamentale per permettere tali esperienze, non solo, ma per renderne possibile l'approfondimento, fornendo ai bambini uno strumento ben strutturato e funzionante per approfondire tali esperienze... con una situazione di lavoro che prospetta orari e contenuti chiari e discussi da tutti, con funzioni e ruoli precisi, ma intercambiabili, per ognuno.¹²

“Un fondamentale elemento qualificante del tempo pieno può essere considerato il superamento della struttura-classe e, di conseguenza, del lavoro strettamente individuale dell'insegnante.”¹³

Compito della scuola è costruire le condizioni perché la comprensione e l'interpretazione della realtà da soggettive si trasformino in condivise e intersoggettive.

Il mondo sociale, scrive Bruner, si costruisce, ricostruisce, interpreta con modalità narrative. Di qui l'importanza di un contesto organizzato: un'aula progettata e predisposta con cura costituisce un ambiente favorevole ad obiettivi cognitivi e sociali, è il modo che offriamo al corpo e alla mente dei bambini per agire, pensare, dare significato, progettare, anticipare lo sviluppo delle situazioni e coordinare le proprie

11 - Carletti A., Varani A., 'Per una didattica costruttivista', Pedagogika.it, n. 2/2007, p. 33

12 - A.A.V.V. 'Professione maestro' vol. III Gli obiettivi, [1981], SERI, Torino

13 - Gruppo torinese MCE, 'Per una nuova professionalità docente' [1979], Proposte MCE, Emme, Milano

azioni con quelle degli altri.

Ma l'organizzazione del contesto è una precondizione; narrare e narrarsi, co-costruire significati, ampliare i propri modelli interpretativi non può realizzarsi in gruppi chiusi, in cui si condividono tutte le stesse esperienze e attività.

L'organizzazione di gruppi mobili, eterogenei, con indicazioni di lavoro diversificate, crea una mobilità, un'aspettativa, un desiderio di integrare le proprie ricerche con quelle degli altri. L'appartenenza a classi ed età diverse rende possibile agire sulla zona prossimale di sviluppo dei singoli ¹⁴ “sotto la guida di un adulto o in collaborazione con pari” e sulla cooperazione interpretativa: “lo specifico apprendimento cognitivo che avviene attraverso l'interazione sociale”¹⁵. Sta poi agli insegnanti in quanto accorti registi 'mettere insieme i pezzi', stimolare alla ricomposizione, direzionare le comunicazioni e gli scambi, proporre sviluppi delle ricerche, conferire unitarietà al repertorio di attività della singola classe.¹⁶

Il tutto (il sistema, l'insieme) secondo la teoria dei sistemi è qualitativamente diverso e superiore alla somma delle parti che lo compongono. E' il tutto, il gruppo, che conferisce significato alle singole parti, le correla e le collega. La pratica vissuta insieme dagli alunni è un di più e di diverso dalle spiegazioni e dalle lezioni. E' ciò che costituisce la forza della didattica operativa rispetto all'insegnamento trasmissivo.

Un insegnamento nozionistico non scalfisce e non modifica concettualmente le preconcezioni e le rappresentazioni 'ingenue', né consente il confronto, la convenzione di significati, l'emersione e la valorizzazione dei diversi punti di vista.

“L'ipotesi di una pedagogia dell'ascolto accomuna adulto e bambino in un unico, continuo processo di ricerca dove conoscere significa prima di tutto imparare a porsi e a porre delle domande. La formulazione di un'ipotesi, anche la più “scientifica”, comporta un atto preliminare di fantasia che è nello stesso tempo una manifestazione di creatività. Soprattutto nei bambini l'ipotesi fantastica è una forma spontanea di risposta agli innumerevoli quesiti che la realtà propone quotidianamente alla loro inesperienza....nell'urgenza di trovare delle spiegazioni i bambini inventano teorie straordinariamente elaborate e complesse sull'origine e sul funzionamento delle cose, formulando sui dati della realtà sensibile proposizioni analoghe a quelle enunciate dai primi filosofi. Come loro, anche i bambini sperimentano che ogni affermazione apre la strada a nuove deduzioni e provoca altre domande e altri problemi. Seguire lo sviluppo e l'andamento di queste ipotesi infantili è, oltre che affascinante, estremamente istruttivo per ogni adulto che desideri riscoprire le origini e la matrice del proprio stesso pensiero.”¹⁷

Ma quale ascolto può nascere se il ritmo dei giorni e delle settimane è sempre lo

14 - Vygotskij L.S. 'Il processo cognitivo', [1980], Boringhieri, Torino

15 - Vygotskij L. S., op. cit.

16 - Hourst B. 'Il piacere di imparare' [2013], Erickson, Trento

17 - Ginzburg A., Premessa ad una pedagogia dell'ascolto nella scuola dell'infanzia. Comune di Roma Assessorato scuola

stesso, se le ore di lezione si susseguono al cambio di insegnanti, se i compagni sono e sempre gli stessi per anni, se manca la curiosità?

“Questa idea di apertura, che implica una concezione dell’educatore, che, da colui che trasmette, diventa colui che ascolta, consentendo agli/le allievi/e di prendere le parole partendo da sé, dalle loro storie, dalle loro esperienze. Freinet opera un capovolgimento della tradizione educativa: l’alunno/a da passivo ricettore diventa attivo ricercatore”¹⁸

Dal manifesto pedagogico MCE

Il gruppo è uno spazio relazionale e narrativo, è l’ambiente di apprendimento dove si generano idee, soluzioni creative, e dove il discente assume un ruolo attivo nel processo di conoscenza.

Il laboratorio è la forma didattica che rende un ambiente potentemente educativo e formativo. Vi si esercitano processi che danno centralità al soggetto che apprende, il quale, ‘facendo’, ‘manipolando’ contenuti/oggetti del sapere, prende coscienza delle connessioni tra i vari ambiti disciplinari, produce analisi, riflessione, rielabora conoscenze. E’ il luogo in cui si ricostruisce il senso e la decodifica dei linguaggi specifici con cui natura e cultura ci parlano; si valorizzano i depositi di memoria collettiva che caratterizzano l’identità storico-ambientale di un territorio e delle persone che lo vivono. E’ il luogo dell’apprendistato cognitivo, che vede lo studente affiancato dall’adulto ad acquisire conoscenze e maturare responsabilità, consapevolezza, con una progressiva autonomia rispetto al proprio apprendimento. In questo modo anche lo studente più debole si mette alla prova e sperimenta progressivamente la propria autoefficacia. Il gruppo diviene una comunità che apprende: tutti, educatori/insegnanti ed allievi, assicurano una responsabilità congiunta di apprendere ed insegnare reciprocamente.

I percorsi con gli alunni devono essere preceduti e accompagnati da analoghe forme di ricerca e laboratorio degli insegnanti, che “provano”, secondo il modello della “spirale della conoscenza” (osservare, provare, verificare, tornare a osservare, riprovare, teorizzare...)¹⁹.

Non si tratta di aggiornare, ma di mettere in ricerca e di riflettere insieme.

“Lo scambio cooperativo di esperienze, tecniche, strumenti, riflessioni e ipotesi teoriche, non scindibili dal contesto, dalle modalità e dalle finalità del loro uso, è la pratica con cui gli educatori del MCE hanno rifiutato la delega e si sono assunti la responsabilità della loro formazione”²⁰

18 – Tamagnini P., Freinet e il movimento, Cooperazione Educativa, n. 1/1996, La Nuova Italia, Firenze)
19 – Le Bohec P., Campolmi B., ‘Leggere e scrivere con il metodo naturale’ [2001], Junior, Bergamo
20 – Sala M., ‘La formazione degli educatori’, Informazioni MCE–Dossier 1997, n. 4

Nel tempo si è consolidata la pratica del **laboratorio adulto** come pratica di autoformazione che implica il coinvolgimento personale come motivazione e rimotivazione del proprio lavoro.

Mettersi insieme in insegnanti di ordini di scuola diversi, di discipline diverse, si è rivelato, analogamente alla pratica dei gruppi eterogenei di alunni, generativa.

Per gli adulti come per i bambini il processo della conoscenza nasce dall’emozione, dall’azione, dalla scoperta, dal progetto di vita.

L’attenzione agli sfondi sociali e culturali ha portato via via ad accogliere nella formazione le tematiche relative all’educazione ambientale, all’educazione alla pace e all’intercultura, all’identità planetaria, all’ecopedagogia, ai futuri e, rispetto a una didattica per discipline separate, ha evidenziato la formatività di percorsi trasversali e per tematiche ampie e comprensive per scoprire le innumerevoli connessioni nella realtà. Rispetto a proposte unilateralmente cognitive, si è esplorata la potenzialità dell’immaginario come serbatoio di conoscenze e il ruolo delle reti di relazioni e dell’educazione socio-affettiva.

Il laboratorio

Un’organizzazione della scuola per laboratori corrisponde alle forme di una cultura non settoriale e astratta.

Il laboratorio è la sede in cui un intero processo produttivo e/o culturale può svilupparsi ed essere sperimentato direttamente. Il laboratorio è ‘una mente collettiva’²¹ a cui ognuno partecipa e apporta idee, rappresentazioni mentali, ipotesi, tentativi, può elaborare attraverso le proprie specificità e intelligenze.

Nel laboratorio non si insegna ad imitare e ad eseguire, ma si sperimentano soluzioni, strategie, tecniche, pratiche discorsive sui diversi problemi che possono via via prospettarsi.

La didattica di laboratorio si propone:

- di sviluppare la creatività personale e sociale (Rodari: una pedagogia dello stimolo, non del modello);

21 Levi P. ‘Il sistema periodico’ [1987], opere, vol. I, Collana biblioteca dell’Orsa, Einaudi, Torino



- di assumere la personalità degli alunni nella loro interezza (a scuola con il corpo);
- di movimentare aspetti diversi della personalità (aree cognitive, corporea, emotiva e affettiva, sociale, comunicativa);
- di potenziare capacità di pianificazione e progettazione di serie di azioni unite da una meta comune;
- di far cogliere le analogie e le differenze nei repertori di saperi stratificati nel tempo comparando le discipline che ne sono state generate in base alla provenienza dei dati e degli stimoli: spaziali (geografia geometria), temporali (storia), verbali (lingue), uditivi (oralità, musica), visivi materici grafici (arte, artigianato), quantitativi (matematiche),...; stabilire relazioni fra caratteristiche percettive, sensoriali, corporee, mentali e sistemi di conoscenze consente di impadronirsi delle strutture sottostanti e di valorizzare tutti i codici e i linguaggi;
- di non sacrificare i procedimenti e i processi richiesti dall'esperienza diretta alla necessità di ottenere un prodotto.

Il laboratorio si basa sul confronto delle rappresentazioni mentali, delle immagini personali, delle ipotesi dei partecipanti, tanto meglio quanto più eterogenei per età e provenienze da classi diverse. Si perviene così a una loro rielaborazione attraverso e traduzione in schemi più ampi avvicinandosi via via alle convenzioni riconosciute dalla comunità scientifica.

La conoscenza condivisa nasce dall'interazione fra costruzioni personali e costruzioni di gruppo.

Ciò è oggi elemento rilevante dal momento che molti ragazzi vivono situazioni di solitudine e di scarsa o nulla abitudine al confronto, alla discussione.

I laboratori proprio perché possono investire l'organizzazione di un ciclo, una scuola, non vanno messi in atto isolatamente, ma inseriti in un 'sistema di laboratori'²²: una gamma di possibilità rispondenti alle attività umane fondamentali che si sono succedute nel tempo da cui si possono strutturare dei filoni di esperienza e ricerca a carattere espressivo-comunicativo, artistico, manipolativo-costruttivo, tecnico-scientifico, ambientale-naturalistico.

La struttura connettiva è il concetto antropologico di cultura come insieme di scelte, valori, tecniche e tecnologie di una società.²³ L'idea guida è quella dei bisogni primari (abitare, alimentarsi, ripararsi, abbigliarsi, trasformare l'ambiente per renderlo abitabile) e secondari (relazionarsi, esprimersi, comunicare, organizzarsi in gruppi sociali, spiegarsi il senso ricorrendo all'immaginario, al sacro, ai riti, alle cerimonie,...) che si traducono nel ciclo della vita e nel ciclo dell'anno, le due strutture antropologiche di base per lunghi periodi della storia degli esseri viventi.

22 - De Bartolomeis F., 'Il sistema dei laboratori. Per una scuola nuova, necessaria e possibile', (1978), Feltrinelli, Milano

23 - Busoni M., Falteri P., 'Antropologia e cultura', (1980), Biblioteca MCE, Emme, Milano

J.S. Bruner nel mettere a punto il suo programma (curriculum) di scienze dell'uomo²⁴ individuava quali caratteristiche del "processo di omizzazione" l'uso di strumenti materiali (tecniche, attrezzi, contenitori, macchine,...) e culturali (l'organizzazione sociale, il linguaggio, la filosofia, la religione,...) come amplificatori delle potenzialità umane, estensori dell'occhio, dell'orecchio, delle gambe, del cervello.

La relativa organizzazione dei laboratori prevede coerentemente con tale impianto diverse fasi costruttive e di ricerca:

- esplorazione dell'ambiente circostante
- raccolta di materiali, segni, indizi...
- individuazione di problemi e relative domande
- ipotesi
- progettazione
- invenzione
- fase di attuazione, costruzione, produzione, collazione di fonti e materiali - verifica dell'efficacia attraverso l'uso
- trasferimento ad altre situazioni delle abilità e delle conoscenze

Si parte dall'individuazione di un problema, una discrepanza, uno spiazzamento rispetto al vissuto quotidiano che induce un pensiero banale (uno degli obiettivi è la **sbanalizzazione dell'ovvio**, la ricerca di analogie e connessioni: cosa accomuna la ragnatela con la tessitura?); si prosegue con la formulazione di un'ipotesi, con la scelta di tentativi e procedure, ricercando diverse soluzioni. Oggetti, strumenti, situazioni vengono smontati, rimontati, sia che si tratti di un tappeto di cui scoprire come stanno insieme i fili o di una fiaba da tradurre in sequenze e da rimontare in altro ordine, giocando su tempi, soglie del testo, suspense, e ritrovando in altre fiabe strutture analoghe, o rappresentata con il teatro delle ombre, o la costruzione di una palizzata di canne per recintare un lato del cortile dove realizzare l'orto, o di un giornalino, o di video... prodotti che consentono di risalire a ritroso alla storia delle tecniche di produzione e delle tecnologie.

L'organicità e l'integrazione e coerenza delle proposte è affidata a uno **sfondo integratore**, un contesto di significati, una narrazione.

La trama delle attività dell'anno si traduce in forme diverse da laboratorio a laboratorio, pur avendo come base la griglia di cui sopra. Le attività possono variare: da una visita a una situazione esterna a un viaggio, alla ricostruzione di un periodo, all'analisi e personificazione di un quadro (vivente), a una trasposizione mimica di brani musicali, alla traduzione fantastica di situazioni reali.

Mario Lodi ne 'La mongolfiera' ce ne offre un esempio quando spiega come i ragazzi,

24 - Bruner. J.S., 'Dopo Dewey: il processo di apprendimento nelle due culture' [1966], Armando, Roma; 'Verso una teoria dell'istruzione', (1970) Armando, Roma

che erano partiti dal desiderio di costruire una mongolfiera e partire tutti assieme per un viaggio, abbiano misurato, pesato, tagliato, calcolato distanze, direzione dei venti, disegnato mappe... Scontratisi con gli elementi della realtà, hanno potuto trasformare il loro desiderio in un racconto fantastico sostitutivo.

Il laboratorio è una struttura creativa, fonte di scoperte.

*“Lavorare con Bruno Munari fu una gioia autentica. insieme ai piccoli di prima e seconda, l'artista e designer trasformò la piazza principale del paese in un prato ideale con al centro un grande Albero di carta e stoffe multicolori: “Il tronco dell'albero si divide in due e ramifica verso l'alto. ogni ramo si divide ancora in due e ramifica anch'esso, a piacere, finché c'è carta... Naturalmente la “crescita a due” è solo una delle possibilità di costruzione: non tutti gli alberi crescono a due, alcuni a tre rami, altri a cinque e altri in modo disordinato”, spiegò...”La perfezione è stupida, bisogna conoscerla, usarla e poi buttarla via”, disse. A creazione ultimata, decine di piccole mani alzarono l'albero da terra per gettarne all'aria rami, tronco, foglie e frutti in un'allegria pioggia colorata. C'insegnò a progettare e, al termine del gioco creativo, **a distruggere il modello perché resti la regola**”.*²⁵

Il pensiero metaforico e analogico e non soltanto logico è altresì una fondamentale risorsa:

*“l'impiego delle metafore è uno strumento molto potente per toccare l'inconscio e farlo partecipare all'assimilazione delle conoscenze. La metafora ha il vantaggio di non indirizzarsi direttamente alla persona e quindi non scatenare una reazione di rifiuto. La persona che ascolta non ha l'impressione che la metafora la riguardi direttamente, anche se invece il suo inconscio comprende bene il messaggio. Un esempio è il racconto del gabbiano Jonathan Livingstone, che fa capire che si può volare più alto, sviluppare una maggior fiducia in se stessi e imparare a vivere con gli altri”.*²⁶

Il tempo scolastico dev'essere un tempo organico: dalla classe si va ai laboratori, ma dai laboratori si torna alla classe, dove avviene la comunicazione reciproca e le esperienze vengono narrate o documentate. Tutti sono curiosi di conoscere come i compagni hanno proceduto, che tecniche hanno sviluppato, cosa hanno prodotto

La suddivisione delle classi in gruppi periodici risponde a criteri di funzionalità e di rotazione richiedendo però a tutti di fruire di una gamma equivalente di opportunità. Le esperienze devono essere introiettate da tutti i ragazzi nel tempo, consentendo così loro di averne di ritorno la percezione che le attività sono aperte e rivolte a tutti. La discussione sui criteri di scelta dei laboratori e di rotazione è un momento 'caldo' e importante per i soggetti, che possono così sviluppare abilità argomentative e ascolto.

25 – Bertinato L., 'Una scuola felice- diario di un'esperienza educativa possibile', [2017], Fare scuola, Angeli, Milano
26 – Hourst B., op. cit.

Un esempio di possibile organizzazione:

CICLO DELL'ANNO	I BIMESTRE	II BIMESTRE	III BIMESTRE	IV BIMESTRE
CLASSE	2 h. a.m.	2 h. a.m.	2 h. a.m.	2 h. a.m.
LABORATORI *	Rotazione ABCD classi parallele e/o in verticale	Rotazione BCDA classi parallele e classi in verticale	Rotazione CDAB classi parallele e classi in verticale	Rotazione DABC classi parallele e classi in verticale
PAUSA				
CLASSE O GRUPPI DI APPRENDIm. **	CLASSE/ GdA	CLASSE/GdA.	CLASSE/GdA.	CLASSE/GdA.

Attività di classe

La classe è luogo di partenza e di raccordo, però il suo aprirsi e riformarsi secondo un ritmo dato consente di acquisire autonomia di giudizio e possibilità di esplorarsi in attività, competenze necessarie, gruppi diversi. Questo è un modello 'ideale' che va ovviamente adattato ma senza sacrificare lo spazio e il tempo. La rotazione mattina-pomeriggio settimanale o quindicinale fra i docenti della classe consente un tempo adeguato di permanenza in classe di ognuno. Il modello deve essere il più flessibile possibile.

*LABORATORI gruppi a rotazione

A.espressivi- comunicativi corporei teatrali B. segnico-grafico artistici musicali

C. scientifici

D.artigianali tecnici tecnologici

Ogni laboratorio ha durata bimensile (o trimestrale, a seconda delle valutazioni degli insegnanti)

**GRUPPI DI APPRENDIMENTO (GdA): una possibilità

Sono gruppi che gli insegnanti possono ritenere necessario istituire per classi aperte o gruppi in base ad esigenze di:

- supporto e rinforzo abilità di base (es.: linguistiche-parlato e scritto; logico-matematiche; spazio- temporali); non sono gruppi di livello o di recupero ma di capaci-

tazione attraverso proposte multimodali che rispettino i diversi stili e strategie; proposte ludiche, in linguaggi e con strumenti e strategie diverse (soluzione di problemi, percorsi topologici, giochi con ritmi e strutture, trascrizioni di racconti e interviste...)

- approfondimento e arricchimento di argomenti di ricerca e documentazione, e/o lavoro individuale su piano personale o di gruppo settimanale; lavoro in biblioteca, con materiali documentari o schede.

- Il numero di incontri settimanali varia secondo le situazioni e gli accordi fra docenti; a volte per un periodo può essere necessario rinforzare l'orario con la classe, a volte lavorare su questi gruppi.

CICLO DELLA SETTIMANA	LUNEDÍ	MARTEDÍ	MERCOLEDÍ	GIOVEDÍ	VENERDÍ
8.30-10.30	CLASSE	CLASSE	CLASSE	CLASSE	CLASSE
10.50-12:30	CLASSE	LAB	CLASSE o GdA	LAB	LAB
10:30-14:00	pausa	pausa	pausa	pausa	pausa
14:00-16:30	CLASSE o GdA	CLASSE	CLASSE	CLASSE o GdA	Comunicazione scambio e bilancio (assemblea)

Sul sito MCE potete trovare:

- Report del laboratorio "Lavorare a classi aperte" condotto da Giancarlo Cavinato e Roberta Passoni
- Link al progetto "Mercato delle conoscenze"

GRUPPO DI SUPPORTO AL PASSO
classiaperte@mce-fimem.it
Referente per la segreteria:
Giancarlo Cavinato

3.4 Quarto passo: valutazione e apprendimento

Presidi di democrazia



Il bisogno di un pensiero pedagogico forte impone la costruzione di un piano di coerenza fra le pratiche e le forme di valutazione.

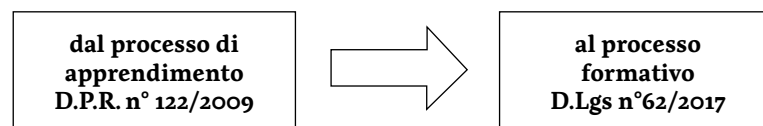
Il sistema scolastico per farsi garante dei diritti sanciti dalla nostra **Costituzione** (artt.3/33) ha l'obbligo fondamentale di promuovere lo sviluppo della personalità degli alunni, eliminando gli ostacoli che si frappongono al pieno sviluppo della personalità di tutti, cioè di ciascuno. Un uso politico della professionalità docente, come singolo e come collegio, significa allora che l'ope-

rare per la rimozione degli ostacoli deve potersi tradurre in una prassi della valutazione formativa, pensata non come momento esclusivamente finale del processo di insegnamento- apprendimento, ma come pratica di controllo, riflessione, ridefinizione dei processi, individuali e di gruppo, per poterne orientare lo sviluppo successivo.

Per questo la valutazione è uno degli aspetti del fare scuola che ci preoccupa di più, perché è lo "spazio" in cui maggiormente si consolida la dialettica tra normalizzazione ed emancipazione dei soggetti.

E nel contempo è un'operazione complessa perché deve essere in grado di cogliere e interpretare una realtà in cui si mescolano molteplici aspetti che coinvolgono sia l'alunno che l'insegnante: conoscenze, abilità, motivazione, relazione...

La L. 517 nel 1977 aveva abrogato la valutazione con voti, introducendo il giudizio analitico o sintetico. I voti vennero lasciati solo nella secondaria di II grado. Nel '77 fu vinta una battaglia per una valutazione formativa, orientante, capace di aprire finestre piuttosto che erigere muri. Gradualmente sono stati reintrodotti i voti e nonostante gli appelli, pur parlando prevalentemente di valutazione formativa, l'ultimo decreto attuativo sulla valutazione (n°62/2017) ha mantenuto i voti, pur dichiarando uno spostamento



Il voto

“...non è solo un'assurdità docimologica ...è anche una rinuncia all'educazione, una testimonianza negativa dell'adulto, il segno dell'abbandono del principale imperativo dell'educazione: l'esigenza di un lavoro riflessivo che duri nel tempo, l'esigenza di un'attesa che permetta al soggetto di esaminare ciò che ha fatto migliorandolo, progredendo e superandosi”²⁷

Come rivendicare allora quella cultura valutativa per la quale compito della valutazione non è misurare e 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?

L'alunno è un soggetto da ascoltare, con una sua storia cognitiva, culturale, che va compresa e interpretata. Assume rilevanza l'osservazione e la valutazione del processo e non l'osservazione e la valutazione del prodotto. A prevalere deve essere il paradigma dell'interpretazione che ci porta a considerare gli elementi idiografici, locali, particolari; le conoscenze pregresse diverse di cui ognuno è portatore e che intervengono nei processi di formazione.

Al contempo va riconosciuto che anche noi come insegnanti ci muoviamo all'interno di un pensiero etnografico, in una precisa prospettiva culturale ed ermeneutica che interviene, condizionandoli, non solo negli apprendimenti e nello sviluppo di competenze, ma nella stessa pratica valutativa.

Chi valuta, cosa valuta?



“...ogni insegnante che valuta la prestazione dell'alunno, sta valutando se stesso che valuta quella prestazione, il suo giudizio più o meno positivo non giudica lo studente, ma la relazione che lui intrattiene con quello studente”

[H. Maturana]

Pur in presenza di una norma che, incurante dei molti appelli e delle campagne, ha voluto mantenere l'uso del voto, è però possibile e necessario usare gli spazi previsti dal D.L. 62/2017 per introdurre e far crescere:

- il valore della valutazione intersoggettiva e collegiale;
- una valutazione come esercizio concreto di responsabi-

27 - Ph Meirieu, Didattica e ricerca, Aracne ed, p.130.

lità, di rendicontazione sociale, come funzione di autoregolazione dei percorsi e dei processi nella scuola dell'autonomia;

- le pratiche di autoanalisi e di autovalutazione per gli alunni e per gli insegnanti in situazioni ed esperienze concrete;
- la sperimentazione di strumenti di osservazione - ascolto dei soggetti - narrazione e di documentazione sostitutivi dei voti.

Le strategie possibili ci sembrano:

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.

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.

2) Uso di una scala da 6 a 10 per la valutazione sommativa

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.

- lasciare l'uso del voto, possibilmente su una gamma ridotta, solo nella valutazione

periodica e finale, e adoperare altri e nuovi strumenti in itinere per una valutazione che sia autenticamente formativa (strumenti descrittivo/ qualitativi: rubriche, biografie, diari di bordo, monografie, criteri di registrazione dei progressi e delle battute di arresto dei singoli, brevetti necessari e opzionali secondo le propensioni e le potenzialità di ognuno...)

3) Introdurre sperimentazioni che prevedano esclusivamente il ricorso a strumenti valutativi descritto-qualitativi

Si tratta di scegliere in sostanza da un lato di far leva non su elementi esterni al processo ma su quelli motivazionali, sull'investimento da parte dei soggetti di energia, risorse, piacere di apprendere, suscitando in ognuno "emozioni di riuscita", presupposto indispensabile per le future azioni educative.

Solo se generatrice di autostima e valorizzazione la valutazione potrà restituire all'educazione una funzione emancipativa del soggetto, affiancandolo, agendo positivamente sul suo sentimento di auto-efficacia, usando la pedagogia dell'errore e dei tempi lenti, fungendo da scaffolding nel percorso didattico, adoperando modalità di comunicazioni aperte, sollecitando l'auto-valutazione e la discussione costante sui significati della valutazione.

Una valutazione che, ispirata a modelli unitari e collocata nel quadro della proposta culturale e pedagogica delle Indicazioni Nazionali del 2012, si traduca come lettura del procedere dell'esperienza, sempre presente, a più voci e sguardi, capace di coinvolgere un insieme ampio di caratteristiche, procedure, strategie e di esplorare le potenzialità dei percorsi di gruppo, delle negoziazioni di significati e delle co-costruzioni, che contribuiscono in maniera spesso determinante a consolidare le competenze.

PUNTO DI VISTA DEGLI INSEGNANTI

Lettera: indirizzata direttamente all'allievo; una fotografia che restituisce un punto di vista sul bambino, i suoi slanci e i suoi inciampi, i suoi sogni e i suoi bisogni.²⁸

Cara M.,

è iniziato ormai l'ultimo anno!

Rileggendo la lettera che ti scrivemmo quando eri in prima, sorridiamo osservando tutti i tuoi cambiamenti. In particolare pensiamo al silenzio nel quale ti chiudevi ogni volta che incontravi una difficoltà; oggi non solo dai voce a quello che può essere un tuo malessere, ma attraverso la parola e il dialogo hai saputo trovare delle soluzioni ai problemi che hai dovuto affrontare.

28 - Davide Tamagnini, sociologo e maestro nella scuola primaria di Pombia, in provincia di Novara: nella sua classe dalla prima alla quinta i voti non sono stati usati né in corso d'anno né in pagella. Autore del libro «Si può fare. La scuola come ce la insegnano i bambini», edizioni La Meridiana.

Ci sono, però, altre cose che vogliamo dirti in questo momento affinché tu possa affrontare al meglio l'ultimo pezzetto di strada prima di andare alla scuola secondaria: usa la tua curiosità per tenere vivo e costante il tuo impegno, ti potrà essere d'aiuto nello studio e in quell'esercizio che a casa oggi talvolta fatichi a fare. Scrivi un tuo diario personale, in cui provi a raccontare la tua vita; non deve essere per forza un diario segreto, anzi potrebbe essere positivo e d'aiuto che tu scegliessi una persona a cui farlo leggere. Questo esercizio ti aiuterà a tenere traccia delle cose che vivi e ad avere cura delle parole che scriverai.

Michelle, questo sarà un anno impegnativo per quello che faremo e per ciò a cui ci prepareremo; noi cercheremo di aiutarti sempre a migliorare, affrontando con te le difficoltà e sostenendo i tuoi talenti e le tue passioni.

Rimboccati le maniche, noi crediamo in te.

I tuoi insegnanti

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.

Scriva 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 indotte dai programmi/software 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. Una valutazione per l'apprendimento che richiederebbe una ben altra tempistica,

riflessività docente, collegialità, condivisione, intersoggettività.

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.



GRUPPO DI SUPPORTO AL PASSO
valutazione@mce-fimem.it
Referente per la segreteria:
Anna D'Auria

4. CONCLUSIONI

4.1 Passo dopo passo... guardare indietro per andare avanti

L'orizzonte di senso nel quale auspichiamo che possa essere orientata la costante costruzione della biografia professionale degli insegnanti è far proprie, nello spirito del laboratorio adulto, le indicazioni della pedagogia Fréinet.

“In questo campo non c'è nulla di neutrale. Bisogna instancabilmente perorare la causa del materialismo scolastico di cui parlava Freinet, contro l'idealismo che è indifferente alle condizioni di lavoro ed è pericolosamente selettivo: solo quelli che hanno sviluppato una particolare costruzione mentale grazie agli aiuti di cui hanno goduto all'esterno della scuola possono trarre profitto anche da situazioni disordinate in cui le consegne e i supporti non aiutano a rappresentarsi l'attività da realizzare, gli scopi da raggiungere e le condizioni ottimali della loro realizzazione. Solo grazie alla presenza di un'organizzazione materiale piena di significato, esigente ma anche facilitante, gli allievi possono impegnarsi negli apprendimenti. Tutto ciò richiede rituali di passaggio, rituali di preparazione della postura mentale e rituali di comunicazione organizzati a partire da ciò che si vorrebbe che accadesse nella mente degli allievi (obiettivi di apprendimento).”²⁹

Si tratta di costruire istituzioni, cioè relazioni durature tra i singoli rette da regole e rituali: rituali di passaggio, di comunicazione e comportamento. F. Oury

La proposta dei 4 passi si muove in questa direzione e a nostro parere contribuisce alla costruzione della professionalità docente proprio perché si pone tra didattica e organizzazione.

Quello che ci sembra fondamentale oggi rivendicare sul piano politico e pedagogico è infatti poter rintracciare e costruire un sistema di coerenze tra i vari livelli che connotano il quotidiano scolastico: relazionale, decisionale, organizzativo, didattico. Sistema che di fatto costituisce le “forme di vita” regolative o dis-regolative del fare scuola, fatto di interdipendenze, inter-connessioni che si fanno implicitamente e, troppo spesso inconsapevolmente, curricolo (e per questo più incisive nella formazione dei soggetti in crescita) e facilitanti o ostacolanti la crescita della professionalità. Alunni e docenti sono troppo spesso traditi da pratiche di organizzazione e di inse-

29 – Ph. Meirieu, *Dai luoghi comuni ai concetti chiave*, 2018, Aracne Edizioni, pag. 135

gnamento che vengono contraddette nel loro farsi dalla qualità del contesto. Pensiamo ad esempio al curriculum di cittadinanza in una scuola dove a prevalere è il lavoro individuale, un'organizzazione gerarchica, un clima competitivo, un errato e apparente concetto di inclusione.

Con i quattro passi non si propone un metodo, ma un insieme di pratiche alternative capaci di produrre cambiamento e con le quali intendiamo relazionarci con gli insegnanti in azione, per la crescita della coscienza politica proprio attraverso la prassi, l'intreccio, le attività di laboratorio connotate da co-decisione e corresponsabilità. Prassi che investono aspetti fondamentali del fare scuola: il lavoro collegiale, le pratiche di democrazia, la valutazione, la didattica euristica.

È possibile quindi orientare la professionalità docente e aprire nuove possibilità didattiche, pedagogiche e organizzative in chiave cooperativa ed emancipativa per tutti i soggetti che a scuola vivono e lavorano.

A partire da quattro piccoli passi.

4.2 Le ragioni della scuola pubblica

Alle origini di una scelta: le tesi di Condorcet³⁰

Nelle sue ‘Cinq memoires sur l'instruction publique’, Condorcet delinea e motiva un progetto per l'istruzione pubblica al servizio del benessere collettivo della società.

Compito ineludibile della società è offrire a tutti un'istruzione pubblica.

Se libertà e uguaglianza, dice Condorcet, sono solo parole scritte nelle leggi formali, gran parte del popolo resterà di fatto escluso dall'esercizio reale di questi diritti.

Il giovane che proviene dai ceti benestanti non sarà affatto un po' più uguale al figlio delle classi popolari se non interviene una qualche istituzione pubblica: Per mantenere l'uguaglianza dei diritti, basta che la superiorità dei già favoriti non apporti una dipendenza reale e che ciascuno sia tanto istruito da esercitare quelli che la legge gli ha garantito senza sottomettersi ciecamente alla ragione altrui. Ciò non significa che i talenti e le eccellenze non vadano promossi e sostenuti. Il primato dei talenti nella società deve però giocarsi sui talenti naturali di ciascuno e non utilizzando il vantaggio ingiusto concesso a qualcuno in forza di un periodo più lungo e migliore di istruzione e della sua origine sociale. Allargare l'istruzione a tutti non è peraltro solo un diritto degli individui, ma anche un vantaggio per tutta la società, che potrà così beneficiare di un maggior numero di persone capaci e preparate in grado di contribuire al suo sviluppo. L'opera degli uomini di genio sarà tanto più rapida e ampia quanto più saranno dati a molti i mezzi di compiere il proprio destino’ (Condorcet, ‘Elogio dell'istruzione pubblica’).

30 – Jean-Antoine-Nicolas-Caritat, marchese di Condorcet, nasce a Ribemont, Aisne il 17 settembre 1743. Fu uomo politico, economista, matematico e filosofo.

Partecipò attivamente alla rivoluzione francese. Oltre alle opere matematiche, la sua opera filosofico-politica più celebre è l'Abbozzo di un quadro storico dei progressi dello spirito umano³¹.

Fondamentale la sua riflessione sull'educazione nello sviluppo dei singoli e dei popoli: un'educazione rivolta a tutti/e, pubblica, laica, democratica.

La scelta di Condorcet è quella di un'istruzione pubblica con il compito di istruire la maggior parte dei cittadini in modo da offrire loro gli strumenti razionali che li possano rendere autonomi e dunque non asserviti ai poteri.

Ogni progetto che prevedesse un compito della scuola limitato alla sola istruzione e alla formazione del pensiero razionale tenderebbe a sottostimare la questione dei legami sociali che tengono unita una società. Il tema è di attualità soprattutto oggi con una società sempre più frantumata e parcellizzata. In questo contesto di caduta di luoghi collettivi di aggregazione, la Scuola pubblica resta uno dei pochissimi luoghi in cui sono chiamati a convivere gli Italiani, vecchi e nuovi, appartenenti ai più disparati strati sociali. Di qui la necessità di ricostruire attraverso la Scuola un'unità sociale, uno spazio collettivo...

Proprio per agire sui legami sociali, la scuola deve tener conto dei problemi economici, culturali e sociali che attraversano la società. Tuttavia, i principi dell'istituzione scuola, che sono patrimonio di tutta la collettività (ad es. l'obiettivo della riduzione delle disuguaglianze) non possono essere messi in discussione di gruppi di utenti (oggi sempre più consumatori). L'autonomia scolastica e le successive riforme hanno accentuato la tendenza a indebolire la scuola istituzione a favore della scuola azienda.

Condorcet ci ricorda che esiste una sola alternativa al sistema pubblico di istruzione: il ritorno ad una scuola fondata sostanzialmente sul privilegio, anche se mascherato attraverso parole d'ordine accattivanti (innovazione, merito, promozione delle eccellenze, ecc.)



www.mce-fimem.it

via dei Sabelli, 119 -
00185 Roma
tel. 06.4457228
e-mail mceroma@tin.it

impaginazione a cura di Rebigio

I consigli di Freinet

Questi 14 consigli costituiscono l'intera pedagogia di Freinet. C'è una netta distinzione tra le tecniche (testo libero, lavoro cooperativo, individualizzato, conferenze, classi laboratorio) e i mezzi per praticarle in modo non scolastico ma in modo progressivo: l'urgenza, una tecnica alla volta, non vergognarsi delle pratiche tradizionali: libro di testo, voti e classificazioni, lezioni)

Scriveva Freinet nell'*Educateur* nell'anno della sua morte:

1. Non impegnatevi nella pedagogia Freinet a meno che non ne sentiate il bisogno urgente.
2. Impegnatevi in una tecnica che potete dominare.
3. Per molto tempo, le pratiche tradizionali e le nuove pratiche nella vostra classe andranno di pari passo.
4. Una nuova forma di lavoro comporta altri strumenti e tecniche.
5. Iniziate con il testo libero.
6. Conservate il manuale di lettura.
7. Non scolarizzate il testo libero.
8. Rispettate le nuove relazioni allievo-insegnante e fra gli allievi.
9. Organizzare la cooperativa scolastica il prima possibile.
10. Organizzare il prima possibile il lavoro individualizzato dei bambini.
11. Non eliminate d'autorità i voti e le classificazioni.
12. Non eliminate drasticamente le lezioni.
13. Fate fare ai bambini delle conferenze.
14. Trasformate gradualmente la classe in una classe-laboratorio.