



DAL 1951
PER UNA SCUOLA
DEMOCRATICA

LXXI ASSEMBLEA NAZIONALE MCE



Noi viviamo in un mondo e un tempo ove i popoli emergenti sul pianeta devastato dallo sfruttamento cercano nuovi equilibri. Cercano pace e valori.

L'Italia può aiutare in questa ricerca di stabilità e di pace perché la sua Legge lo permette. Il ripudio della guerra come risoluzione dei contrasti tra i popoli.

Una scuola che come laboratorio di ricerca aiuti a superare le differenze razziali, quelle religiose. Ad imparare che siamo uguali nei sentimenti: nel dolore, nella felicità, nell'amore.

Avvicinarci agli altri con curiosità. Solidarietà e affetto sentendoci appartenenti ad un'unica razza: quella umana.

È questo il primo passo verso la costituzione di un nuovo modo di vivere.

Mario Lodi

A poche settimane dalla conclusione dell'anno di celebrazione del 70° anniversario MCE al CEIS di Rimini, esperienza che Margherita Zoebeli fece nascere «...dalle rovine delle città, dalla raccolta di profughi, da gruppi di giovani creature in fuga da accogliere e far vivere insieme», altre-i bambine e bambine in questo XXI secolo stanno vivendo la sofferenza di un'esperienza che credevamo essere diventata, sicuramente per l'occidente, solo un ricordo.

L'Europa è uno scenario di guerra.

Dopo l'esperienza del Covid19, non ancora conclusa, che ha riportato all'interno del dibattito pubblico i temi della responsabilità collettiva, del bene comune, della solidarietà e cooperazione tra istituzioni, popoli, Stati, a fine febbraio 2022 il conflitto tra Russia e Ucraina ha rimesso in primo piano questi temi e la necessità di una pedagogia di pace. In questa fase storica il pensiero sull'educazione e sulla scuola si sta rivelando troppo debole, incapace di rispondere alla crisi continua che stiamo vivendo.

Il 2021 è stato un anno particolarmente impegnativo per il Movimento.

Abbiamo dovuto fare i conti con una scuola e un Paese alle prese con la lunga emergenza sanitaria, e con quello che ciò ha comportato per i lavoratori della scuola, per bambini-e, ragazzi-e, per quanti hanno visto ulteriormente compromessi i loro diritti.

Di fronte a condizioni di fortissimo disagio nell'esperienza di infanzia e adolescenza abbiamo sentito l'esigenza di esercitare costantemente una critica costruttiva, di prendere parola e cercare soluzioni, proporre alleanze, affinché non fosse ulteriormente erosa la coesione sociale, costruire risposte collettive a problemi comuni.

Sullo sfondo, l'anniversario MCE e la riflessione sull'impegno politico-pedagogico che dal 1951 connota l'identità e la vita del Movimento.

Il 4 novembre 1951, nello spirito della nuova Costituzione repubblicana, uscita dalla Resistenza al nazifascismo, consapevoli che la ricostruzione materiale dell'Italia doveva necessariamente accompagnarsi a un nuovo principio educativo democratico da offrire alle giovani generazioni, Anna Marcucci Fantini, Rino Giovannetti, Giuseppe Tamagnini, di Fano - Lidia Biagini, Anna Arlotti e Marina Manzoni di Rimini, Maria Luisa Bigiaretti e Carmela Mungo di Roma e Aldo Pettini di Firenze davanti ad un notaio davano ufficialmente vita alla cooperativa della tipografia a scuola poi MCE. Erano insegnanti animati da una forte passione e interesse per i bambini e per il *mestiere*, e pensavano che fosse compito della scuola lottare contro la povertà culturale e materiale, per offrire a tutti possibilità di uguaglianza di opportunità.

Dopo 70 anni di vita, di ricerca, di cooperazione e militanza siamo ancora con la stessa domanda, ma anche con cresciute consapevolezze politico-pedagogiche.

Aldo Pettini per il 30° anniversario del MCE scriveva: *«Tutti sanno chi siamo e, volenti o nolenti, devono fare i conti con le posizioni di avanguardia pedagogica che da tempo abbiamo conquistato. Ed anche se nessuno ci può impedire di provare un senso di orgoglio perché facciamo parte di MCE, è bene riflettere su cosa voglia dire essere MCE, che cosa abbia significato la nascita e lo sviluppo del Movimento, non per glorificare una data, ma per verificare se l'evento ha ancora oggi un significato e quale, per verificare il passato alla luce dei problemi attuali»*¹.

Abbiamo attraversato questo anniversario con la stessa consapevolezza, in un viaggio che ha ripercorso i luoghi e i momenti più significativi della storia MCE, interrogandoci e riflettendo sui temi del nostro tempo, ma, soprattutto, abbiamo provato a tracciare prospettive future a partire proprio dalle riflessioni che la pandemia, e ora la guerra, fanno scaturire.

¹ Intervento introduttivo per l'apertura delle celebrazioni del 70° anno dalla nascita del MCE, Fano, 22 maggio 2021.

ASSENZA DI UN PENSIERO FORTE SULL'EDUCAZIONE E LA SCUOLA

Questi due anni di chiusure e riaperture, di sedie a rotelle, DAD e DDI, scuola d'estate, procedure per il tracciamento e misure spesso controverse adottate dai decisori politici, sollecitate dall'opinione pubblica, assunte da alcune amministrazioni regionali o proposte da particolari settori della società civile, ci restituiscono l'impressione di un Paese che non conosca la sua Scuola, i suoi bisogni, i suoi limiti (strutturali e pedagogici) e che, nonostante nel discorso pubblico lo si affermi, la Scuola non sia realmente una priorità per il Paese.

Le scelte adottate dai governi, in tempo di Covid-19, e gli orientamenti che ancora dettano l'agenda politica mettono in evidenza una rappresentazione della scuola non molto lontana da quella alla quale si sono opposti i pionieri della Pedagogia Popolare. Pur nella diversità degli strumenti e delle pratiche adottate essa rimane nella maggior parte dei casi trasmissiva, selettiva, non orientata all'interculturalità e all'emancipazione dei soggetti. Una scuola dove negli ultimi anni si insiste prevalentemente sulla necessità di una diffusa alfabetizzazione digitale, senza che alle spalle ci sia un'analisi approfondita sulle pratiche ricorrenti nella scuola reale, sulla filosofia e le teorie dell'apprendimento che esse sottendono e che rimandano ad una precisa idea di cittadino-a e di società che il Movimento non ha mai condiviso.

Le pratiche didattiche, come sappiamo, non sono mai neutre.

Hanno il potere di produrre "normalizzazione" oppure l'"emancipazione" dei soggetti.

In una società come la nostra, divisa in classi e caratterizzata da zone di forte arretratezza (non solo al sud) e zone a sviluppo intensivo ma caotico e da squilibri profondi che segnano tutto il tessuto sociale, la funzione della scuola tende a ridursi ad una attività notarile e di rafforzamento del sistema. Come effetto di massa, la scuola, infatti, spesso fa l'inventario dei talenti, registra e giustifica la discriminazione, convince della propria debolezza quelli che sono già deboli, li emargina, li respinge.

Bruno Ciari, *La grande disadattata*, 1972

A distanza di decenni, come dicevamo, il quadro non è molto cambiato. La scuola non riesce a promuovere mobilità sociale e il modello "riproduttivo", sul quale si innesta la relazione educativa, è ancora largamente diffuso nella cultura generale del Paese e tra gli addetti ai lavori.

Le esternazioni di alcuni esponenti della cultura italiana sulla necessità di ripristinare una scuola "seria e selettiva", garante delle conoscenze disciplinari, rappresentano soltanto la punta dell'iceberg di un sentire diffuso che agita il dibattito pubblico sulla scuola e continua a orientare molte scelte dei decisori politici.

Di fronte a una scuola che "non ce la fa", sono previste nuove figure, nuovi protocolli con l'intervento di pedagogisti, psicologi, terzo settore. Soluzioni che, all'interno di un'ideologia dell'emergenza, non si interrogano sulle cause e semplificano le risposte ricorrendo alla visione egemone di una scuola come "servizio all'utente", una scuola in cui la medicalizzazione è la via maestra per reagire a difficoltà spesso dovute al contesto sociale, culturale, educativo, talvolta più semplicemente determinate dai tempi e dai modi naturali di una crescita che non può essere standardizzata. Per quanto sia importante allargare la base di responsabilità, per una più ampia condivisione del compito educativo, bisogna avere la consapevolezza che nessuna figura specialistica ed esterna alla scuola potrà promuovere processi di cambiamento, successo formativo per tutti e integrazione con il territorio senza una visione e una direzione culturale e valoriale chiara sulla scuola, un progetto pedagogico-politico che promuova e sostenga l'innovazione didattica a partire dal considerare l'apprendimento un processo di cambiamento collettivo e trasformativo in un contesto di pratiche.

LA SCUOLA PUBBLICA COME SCUOLA DI SPERANZA

Nel perdurare della crisi pandemica, forse come poche altre volte nella Storia, le scuole sono riconosciute come nodi nevralgici della società, procedendo oltre la retorica. La scuola è improvvisamente “vista” in tutta la sua precaria, imperfetta straordinarietà: le classi accolgono storie, lingue, prospettive differenti che coesistono, si contaminano, si trasformano; gli adulti sono al servizio dell’infanzia e dell’adolescenza, si assumono la responsabilità di proseguire il percorso che principia nelle famiglie, orientato a costruire autonomia e relazioni solidali a fondamento della comunità.

Tuttavia, abbiamo assistito a una polarizzazione continua del discorso sulla scuola: una scuola parcheggio vs una scuola attiva; una scuola aperta vs una scuola chiusa; la distanza vs la presenza; la scuola dentro vs la scuola fuori. E ancora: le mascherine su o giù, la tecnologia sì o no, il tempo pieno di scuola e il tempo da riempire...

La scuola, dunque, è stata “vista”; è stata al centro di dibattiti, anche virulenti. Eppure, non pare che oggi si abbia più cura della scuola di quanta se ne avesse ieri. Anzi. Le sue debolezze, le sue contraddizioni, le sue difficoltà hanno nutrito i proclami opportunistici di chi ambisce alla restaurazione di presupposti pedagogico-didattici mai abbastanza sconfessati.

Una scuola fatta di democrazia è il terrore di chi non sopporta che l’esercizio del potere sia limitato, arginato da uno sguardo critico e consapevole diffuso. Ed è per questo che è fondamentale riaffermare il senso della scuola pubblica: solo una scuola pubblica può darsi l’obiettivo di fornire alle generazioni che seguono strumenti efficaci per contrastare la realtà nelle sue iniquità, per affrontare problemi irrisolti con nuovi e più freschi ingegni, per rivoluzionare gli squilibri insostenibili e difendere l’equilibrio prezioso degli ecosistemi. La scuola pubblica ha una responsabilità: formare cittadini che possano evocare e interpretare discontinuità nell’esercizio del potere per il bene comune, che possano rivendicare l’urgenza del passaggio di testimone affinché sia data la possibilità di sperimentare nuove vie, col conforto della storia che precede e il sostegno disponibile di chi ne è stato protagonista.

La scuola pubblica è, in questo senso, una scuola di speranza e per questo deve essere guardata non come una spesa che aggrava i bilanci ma piuttosto come prima e insostituibile risorsa per immaginare il futuro.

Il futuro è per definizione ciò che ancora non è. Nel passato sono stati posti i semi di questo difficile presente e oggi si pongono i semi di ciò che sarà; ma la bellezza della storia umana è che i suoi semi non si esauriscono nelle intenzioni di chi ha seminato. Occorre aver cura di quei semi perché possano svilupparsi in un modo che ci può anche sorprendere, creando le condizioni di un futuro altrimenti inimmaginabile. In questo senso la scuola pubblica deve essere la priorità di un Paese che non rinuncia a sperare, un progetto non subalterno a logiche che perpetuino un contesto malato, connotato da individualismo, competitività, sfruttamento, orientamento al profitto, discriminazione, violenza; un progetto integrato nella società, in dialogo con tutti gli attori nei territori, ma nel contempo riferimento inderogabile di ogni determinazione, di ogni azione, di ogni valutazione.

Per queste ragioni sarebbe importante innalzare l’obbligo scolastico a 18 anni: garantirebbe a tutti il tempo di maturare le capacità critiche per interpretare una realtà sempre più complessa e assumere la responsabilità etica di «rammendare il mondo»², a partire dal conservare e rinnovare la democrazia.

² Andrea Canevaro, intervento in webinar 2021 su Sistema integrato 0/6

IMPARARE UN PENSIERO NUOVO

La crisi ecologica e sociale attuale, la moltiplicazione dei tanti nord e sud del mondo, la crescita delle povertà educative e delle disuguaglianze, la necessità di una pedagogia di pace, richiedono un pensiero nuovo.

Nel documento elaborato per il 70°, il gruppo promotore ha scritto:

Occorrono nuovi paradigmi, nuovi modi di pensare, nuove categorie di rappresentazione e orientamento nel mondo, nuovi strumenti di intervento. Cominciando dal paradigma della cura contro il paradigma della guerra. La pandemia ci ha mostrato, con un'evidenza forse mai toccata prima nella storia dell'umanità, che siamo davvero interconnessi e interdipendenti, che nessuno si salva da solo, (...)

L'interdipendenza è un dato che oggi possiamo vedere con chiarezza, occorre tuttavia che non sfumi in una fugace percezione, ma che si trasformi in consapevolezza profonda, che raggiunga il senso comune, che permei la cultura antropologica di ogni essere umano, che ingeneri ricerca scientifica all'altezza della necessità e urgenza della situazione planetaria, che induca innovazioni nei curricoli scolastici, che si traduca in assunzione di responsabilità.

In questa direzione, la pedagogia popolare ha il compito di accompagnare il soggetto alla consapevolezza che è inserito in una trama di relazioni con l'ambiente, vivente e non vivente, che devono essere reciprocamente sostenibili.

Pensare in modo nuovo significa cogliere la complessità, l'interdipendenza, l'interconnessione del nostro essere al mondo, e farlo su tutti i piani dell'esistenza: relazionale, cognitivo, sociale, politico. Significa affrontare gli apparati disciplinari non come isole a sé stanti bensì, pur rispettandone i rispettivi statuti epistemologici, in modo da costruire ponti fra le scienze umane e sociali e le scienze fisiche e naturali.

Per lavorare a tutto questo serve una scuola libera dal “fantasma del programma da svolgere” e dalla triade lezione, libro, verifica, capace di sottrarsi alla semplificazione e violenza delle etichette in cui la capacità di comprendere diventa una categoria classificante, di liberarsi da una concezione dei saperi come compartimenti stagni, dall'ossessione della valutazione, dei test e delle griglie in cui collocare “soggetti”, di superare la richiesta di una risposta giusta o sbagliata per educare al dubbio, alla ricerca, al pensiero complesso.

Soprattutto c'è bisogno di fare propria l'epistemologia dell'ascolto attivo, perché la dimensione dell'educare sia vissuta come un modo di convivere con l'altro, nella classe, nella scuola, nella relazione con il territorio, per interpretare e rispondere ai bisogni formativi dei singoli e del gruppo e leggere i segni del proprio tempo intercettandone i cambiamenti, le possibilità.

«A scuola, rifiutare il piccolo potere della cattedra e gli strumenti passivizzanti della scuola autoritaria è già vivere, o essere pronti a vivere, in modo alternativo e coerente; è cambiare se stessi nel profondo e tradurre questo cambiamento nelle scelte quotidiane, in un processo di costruzione della persona che i “rivoluzionari della parola” rifiutano perché costa».³

Mario Lodi

³ M. Lodi, *Insieme. Giornale di una quinta elementare*, Einaudi, Torino, 1974, Introduzione.

L'IMPEGNO MILITANTE DEGLI INSEGNANTI

La forza eversiva della nostra pedagogia è nella convinzione che, pur continuando a denunciare i gravi limiti delle scelte politico-governative e a lottare affinché vengano risolte le problematiche strutturali legate alle risorse, agli ordinamenti, alla normativa, i problemi della scuola abbiano bisogno di un'azione innovativa che parta dal basso e porti nelle classi pratiche didattiche capaci di dar luogo ad una pedagogia differenziata, liberatrice dai condizionamenti culturali, sociali, rispettosa delle differenze individuali e in cui l'insegnamento simultaneo e collettivo sia affiancato e sostenuto da attività di gruppo, individualizzate, in una composizione armonica di attività, tempi, spazi, intenzionalmente organizzati.

Riconoscere la centralità del soggetto, lavorare per l'emancipazione di tutte e tutti, chiede all'insegnante di diventare "ricercatore" per imparare a monitorare e curare i processi, controllare le variabili, mettere a disposizione di chi apprende le tecniche, le modalità organizzative e i materiali necessari ad una classe cooperativa, che si riconosce in dispositivi istituzionali condivisi (regole, tempi, spazi, strumenti) e praticati quotidianamente.

Nelle tecniche di vita di Freinet, come alla base dell'ultima proposta MCE, i "4 passi per una Pedagogia dell'emancipazione", c'è la convinzione che la mobilitazione degli insegnanti ha un potere trasformativo enorme per promuovere una pedagogia democratica, per realizzare oggi con l'autonomia scolastica una scuola più inclusiva ed equa.

Ma il presupposto fondamentale è assumere la consapevolezza e la responsabilità che il «*come si insegna*» o, meglio, il «*come si aiuta il fanciullo a formare le proprie attitudini intellettuali e morali, a conquistarsi una prima, organica visione del mondo e determinate abilità strumentali*»⁴ è determinante per il fine che si vuole raggiungere.

Nel 1942 Freinet scriveva:

*«L'apporto veramente grande che la nostra tecnica offre alla pedagogia è la possibilità di modernizzare il nostro insegnamento, utilizzando a scuola tutti quei mezzi di comunicazione tra gli individui che la civiltà mette oggi alla nostra portata. Bisogna sopprimere tutto ciò che vi è di convenzionale, di morto nel lavoro scolastico attuale (...) e formare i cittadini della società nuova.»*⁵

LA RICERCA DIDATTICA

La didattica a distanza e l'organizzazione della didattica integrata hanno reso ancor più evidente che le pratiche non sono neutre e il mestiere dell'insegnare esige di rintracciare costantemente la relazione diretta tra le proposte didattiche e le finalità che vogliamo assegnare all'esperienza educativa complessiva.

La ricerca didattica, come azione pedagogica collettiva, centrata sul confronto, sullo scambio, e sulla contaminazione, deve essere il centro propulsore del nostro impegno pedagogico e politico per una Pedagogia liberatrice, la leva principale in direzione del cambiamento per l'emancipazione dei soggetti e del gruppo, se il nostro Movimento vuole caratterizzarsi come comunità di pratiche, come protagonista del rinnovamento della scuola nel senso descritto prima.

⁴ B. Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Ed. Riuniti, 1973, p. 15.

⁵ E. Freinet, *Naissance d'une pédagogie Populaire*, 1942.

I gruppi cooperativi sono il luogo in cui le compagne e i compagni si confrontano sulle pratiche didattiche da sperimentare e applicare criticamente in classe, sottoponendole alla costante prova dei fatti, in relazione ai bisogni di ognuno-a e ai contesti in cui si opera. La ricerca quindi deve essere continua, realizzata in modo cooperativo e aperta al confronto con altre realtà e altre esperienze, interne ed esterne al movimento, per non perdere il contatto con ciò che succede nel mondo della ricerca, nelle università, nelle scuole che sperimentano.

«Il circolo virtuoso didattica-ricerca-didattica è ciò che promuove negli insegnanti un atteggiamento consapevole e riflessivo, teso a interpretare e orientare le situazioni che contribuisce a determinare⁶».

Nella visione della Pedagogia Popolare, è proprio attraverso le tecniche che si realizza il nesso pedagogia-politica, in quanto esse possono permettere o meno di operare un cambiamento, di fare la differenza tra:

- una scuola antidemocratica che abitua bambini e bambine, ragazzi e ragazze alla formula della risposta corretta, a ripetere ciò che viene loro insegnato, a credere alle pagine del libro di testo rispetto ad una scuola che consente di elaborare saperi, pensiero critico non per saper rispondere alle domande, ma per suscitare di nuove;
- le condizioni culturali e relazionali di ingresso e quelle in uscita dal percorso scolastico;
- una concezione gerarchica e divisiva tra culture, tra saperi e discipline, tra teoria e pratica, tra persona e persona e una concezione che connette, supera confini, lavora sulle interdipendenze, sul dialogo, sulla costruzione di mondi possibili;
- un'idea di competenza funzionale unicamente al mercato del lavoro e un'idea di competenza come presupposto per l'esercizio consapevole e critico di diritti/doveri;
- una pratica di curriculum ancorata – nonostante le Indicazioni nazionali del 2012 – al fantasma del programma e una pratica di curriculum come spazio per una progettazione didattica plurale, transdisciplinare, attenta al contesto organizzativo, comunicativo e relazionale della classe, per un'alfabetizzazione culturale e sociale basata sulla cooperazione. Il testo libero, la didattica euristica e la ricerca sul campo, il calcolo vivente per l'economia della classe, le creazioni matematiche, la corrispondenza interscolastica, il consiglio cooperativo, il piano di lavoro, l'adozione alternativa e la biblioteca di classe e tutte le altre tecniche della pedagogia cooperativa si fondano sull'idea che l'apprendimento si realizzi attraverso un processo di sperimentazione per prove ed errori all'interno di una comunità, la classe cooperativa, in cui vivere sin da piccoli la pratica costante della co-costruzione di significati, della ricerca, della solidarietà e della partecipazione.

«...se uno dei fini da raggiungere nella scuola primaria sia la formazione di “attitudini al ragionamento e alla critica, nella misura in cui è possibile a ragazzi di questa età, non possiamo raggiungere tale scopo se non attraverso tecniche che comportino necessariamente l'esercizio delle facoltà di ragionamento logico e critico. (...) la tecnica non è altro che la realizzazione di valori, i quali non esistono affatto per sé, come nell'iperuranio platonico, ma solo in quanto si attuano nella vita della scuola. (...)

⁶ Ph. Meirieu (2017), *Pedagogia*, Aracne, Roma, p. 47.

Le tecniche sono così riscattate da una loro funzione meramente strumentale. Esse non stanno al servizio di certi valori, ma sono i valori stessi⁷».

Queste le convinzioni del nostro impegno politico-pedagogico strutturato attorno alla ricerca didattica e alla formazione. Un territorio in cui investiamo le nostre migliori risorse, intelligenze, creatività, per rendere sempre generativa la Pedagogia Popolare, sperimentando e atualizzando le tecniche di vita di C. ed E. Freinet e i contributi della ricerca in atto nel Movimento. Un territorio che va costantemente curato, con spirito di cooperazione e sforzo organizzativo per promuovere lo scambio e la diffusione di esperienze di riconosciuto valore, siano esse eredità dei maestri del passato o frutto di nuove ricerche e sperimentazioni.

Nel centenario della nascita di Mario Lodi vorremmo concludere la relazione di segreteria leggendo il passaggio della sua lettera all'assemblea nazionale MCE tenutasi a Firenze il 7 dicembre 2011 quando il MCE gli conferì la presidenza onoraria dell'associazione.

«...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 Lodi

⁷ Bruno Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Editori Riuniti, 1961 p. 17.