

Impegnarsi, nonostante tutto

Qualcuno si chiederà se oggi c'è ancora spazio per un giornale che discuta di scuola e di formazione.

Lo scetticismo è certamente giustificato: molti gli operatori della scuola che appaiono rassegnati o meglio senza voce, incapaci di contrapporre un altro racconto alla narrazione fantastica che della scuola italiana traccia il Ministro dell'Istruzione.

A settembre Letizia Moratti ha infatti inaugurato il nuovo anno scolastico con un suo romanzo, dal titolo «La nuova scuola è già realtà», ben trenta pagine di dati e tabelle: 130 mila assunzioni effettuate dal 2001, in 4 anni precariato ridotto del 50%, oltre 120.000 studenti rientrati nel sistema dell'istruzione, un milione di bambini in più che studiano l'inglese e una seconda lingua comunitaria.

Partiremo da un altro racconto della scuola, scritto da chi vi opera, che parla di taglio del 25% delle risorse per il funzionamento delle scuole statali, di significativi incrementi delle risorse per la scuola privata, di un aumento della dispersione scolastica e di un 23,5% (rispetto al 15,9 della media europea) di giovani di età compresa tra i 18 e 24 anni con un titolo di studio non superiore alla licenza media ed ancora di un 45% circa di diplomati dalla scuola media inferiore con il giudizio minimo di "sufficiente". Il nostro racconto sarà a più voci narranti che si confronteranno in modo serio e rigoroso per contribuire alla qualità della

scuola pubblica e alla difesa della sua laicità.

La realtà contraddice dunque il romanzo del ministro che, però, non è certo l'unico responsabile.

L'annuale rapporto dell'OCSE, uno degli appuntamenti più importanti per chi si occupa di istruzione, non ci consente di rimanere indifferenti quando afferma che l'elefantiaco sistema educativo italiano produce pochi diplomati e laureati e che i ragazzi delle scuole superiori, messi a confronto con i coetanei degli altri paesi attraverso test standardizzati ne escono mortificati, oppure quando sottolinea che con il nostro 4,9 del PIL investito nel settore Educazione veniamo superati anche da paesi come la Jamaica, lo Zimbabwe e la Tunisia.

Noi riteniamo necessario che la scuola sia collegata con il mondo della ricerca e dell'Università in una visione europea ponendo in rapporto, senza provincialismi, il nostro con altri sistemi culturali e formativi; dando voce a coloro che da anni sono impegnati nel laborioso e non facile processo di costruzione di uno spazio educativo europeo.

La partecipazione ai progetti europei, che è specifica vocazione della nostra associazione professionale, può contribuire concretamente a vincere la rassegnazione e a ritrovare la speranza di una scuola davvero nuova.

Giampiero de Cristofaro

SOMMARIO

Impegnarsi ...nonostante tutto	Pag. 1
La scuola che non mi piace	Pag. 1
Analfabetismo...analfabetismi vecchi, nuovi e insospettati	Pag. 3
La democrazia partecipata nella scuola	Pag. 4
L'Educazione degli adulti nel PON: uno sguardo d'insieme	Pag. 5
Per una formazione degli insegnanti centrata sull'ambiente	Pag. 6
Fenice: cos'è?	Pag. 7
Presentazione INNOschool	Pag. 8

La scuola che non ci piace

di Bruno Schettini

Prendo a pretesto del mio breve discorso un dialogo accadutomi, alcuni mesi or sono, con un simpaticissimo manager della scuola. Il contenuto aveva più o meno questo andamento: professore, tutte le mattine, quando esco di casa, porto con me una valigetta. Per farne cosa? replicai. Vado in cerca di soldi per i progetti della mia scuola e mettere i docenti in condizione di realizzarli. Osservai, fra me e me, che la sua scuola era ed è davvero fortemente impegnata in progetti della più varia e intelligente natura.

Questo breve spunto mi offre il pretesto per una riflessione squisitamente pedagogica che distinguerei in due punti. Il primo. E' sempre più un luogo comune sentire parlare dell'uomo in termini di risorsa e/o di capitale umano anche da parte di persone non sospette di morattismo; non è un caso, forse, che siano quelle stesse che hanno avversato, nel tempo, le tesi di pedagogisti e/o

Segue a pag. 2

Un concorso a premi per i migliori progetti di riduzione della dispersione scolastica

La scuola che non ci piace

di Bruno Schettini *

(...segue da pagina 1) didattici progressisti di ogni sponda ideale, quali Paulo Freire, Ettore Gelpi, Danilo Dolci, Lorenzo Milani, Aldo Capitini...E' vero, gli stessi documenti europei utilizzano, talora, terminologie correnti conformandosi all'idea di una scuola della produttività di tipo fordista, e dell'uomo - ahimè - come risorsa e come capitale.

Il problema non è quello di parlare di una scuola in grado di organizzarsi e di gestire la sua autonomia in termini di investimento non autoreferenziale quanto quello di trasformare la scuola in una *learning organization* e la sua gestione in termini di *knowledge management*.

Temo che i nostri giovani saranno sempre meno impegnati a studiare, non sapendo cogliere neanche "l'attimo fuggente" di una buona relazione didattica intrinsecamente permeata di contenuti autenticamente formativi - cioè umanizzanti la persona - sempre più direzionati, come sono, da un lato a disinteressarsi di questa scuola che non ha proposte educative sagge o significative per la personale crescita in umanità, e dall'altro a correre dietro alla chimera di quella che definirei l'abilità delle abilità: l'"abilità dell'impiegabilità", dal momento che, in un contesto legislativo ingannevole, chi parla di una scuola impegnata sul versante dell'occupazione sa che proprio la legislazione attuale sul lavoro ha condotto alla più spinta precarizzazione (legge Biagi o pseudo Biagi, direi) del lavoro giovanile - e non solo - a fronte di una precedente legge (legge Treu) che, invece, aveva introdotto misure che avrebbero dovuto favorire l'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro attraverso temporanei percorsi lavorativi e formativi, preludio di un accesso, a pieno titolo, nel mondo della produttività e del mercato del lavoro. Per questo motivo, i nostri giovani studenti sanno che la scuola attuale svolge sempre meno una funzione di promozione economica e sociale oltre che culturale, senza per questo intaccare la più generale qualità del nostro corpo docente.

La seconda riflessione mi giunge da un lontano formativo, da letture che ancora oggi permeano il mio studio, quale pedagogista dalla memoria storica lunga - quella della quale alcuni si affannano a privarci - non disattenta agli insegnamenti dei grandi maestri. Mi riferisco a Paulo Freire. Fra l'altro, e sia detto per inciso, consiglio sempre più pressantemente ai miei studenti di comprare libri, dvd/vhs storici, memore dell'insegnamento di "Fahrenheit 451". E, d'altra parte, chi non sa che il Governo Cinese ha acquistato da Google un intero vocabolario di parole-chiave, per impedire ai propri cittadini di accedere, tramite i motori di ricerca, a intere enciclopedie del sapere dell'attualità storico/politica contemporanea? Accade, così, che i cinesi che sono, per esempio, in Italia possano

accedere a voci di ricerca alle quali i loro stessi concittadini, in Cina, non potranno accedere!

D'altra parte, presto potrebbe accadere anche nel contesto americano ed europeo, con l'"obiettivo" serio della lotta al terrorismo.

Torno a Freire. Il nostro, a proposito dell'alfabetizzazione degli adulti - ma estensivamente direi dell'istruzione in genere - scrive: "ogniqualevolta ho dovuto affrontare il problema dei programmi d'alfabetizzazione degli adulti, come ora, non l'ho mai ridotto ad un insieme di tecniche e di metodi. Non intendo sottovalutare e sopravvalutare la loro importanza. Ma metodi e tecniche, che sono ovviamente indispensabili, sono sempre creati e ri-creati nel contesto delle loro reali applicazioni. Ciò che mi sembra fondamentale è la posizione precisa che l'insegnante deve assumere in rapporto all'opzione politica; ciò implica valori e principi, una posizione con riguardo al 'possibile sogno' che si deve realizzare. E' impossibile dissociare tecniche e metodi dal 'possibile sogno'. Per esempio, se un insegnante opta per la modernizzazione capitalista, allora i programmi d'alfabetizzazione degli adulti non possono andare oltre, da una parte, il mettere le persone in grado di leggere testi senza badare al contenuto, e dall'altra, incrementare le loro possibilità di vendere la loro fatica in quello che non accidentalmente viene chiamato il 'mercato del lavoro'. Se l'insegnante opta per un'altra soluzione, allora il compito essenziale dei programmi d'alfabetizzazione è quello di aiutare gli analfabeti (solo? nda) a scoprire l'importanza non di essere capace di leggere favole aliene o alienanti, ma di fare storia, mentre si viene modellati da essa. Quando la separazione tra pensiero e linguaggio, e realtà non esiste più, allora l'essere capaci di leggere un testo richiede una 'lettura' del contesto sociale dal quale esso trae origine... Coloro che difendono la neutralità dei programmi d'alfabetizzazione degli adulti (ma direi, anche di istruzione dei giovani, nda) hanno ragione ad accusarci di atti politici se noi cerchiamo di spiegare la realtà nel contesto di un simile programma. Ma anch'essi falsificano la verità col negare l'aspetto politico dei loro propri sforzi di mascherare la realtà" (P. Freire, 1976; così anche il nostro Ettore Gelpi). Mi tornano, così, in mente quel dirigente scolastico di cui alle prime battute delle presenti riflessioni e la più recente Riforma Moratti, la cui vacuità scientifica e pedagogica è fin troppo evidente e non richiede altre annotazioni, più di quante siano state già esposte direttamente ed indirettamente, da studiosi ed esperti, accademici e non, in vari e senz'altro più qualificati ambiti.

* **professore alla Seconda Università di Napoli**

Editore: Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa – Piazza Quattro Giornate, 64 – 80128 Napoli – Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 52 del 23/09/05

Direttore responsabile: Giampiero de Cristofaro

Direttore: Bruno Schettini

Redazione: Natale Bruzzaniti, Gennaro Correale, Maria Rosaria Fiengo, Nicola Lupoli, Orazio Pasquali, Franco Staropoli, Filippo Toriello

Grafica: Rino Schettini

Analfabetismo... Analfabetismi vecchi, nuovi e insospettati

di Filippo Toriello *

L'alfabetizzazione è stata sempre considerata un mezzo per conferire dignità e libertà agli individui. Stando alle stime relative all'anno 2000 redatte dall'Istituto di Statistica dell'UNESCO (ISU), nel mondo vi sono circa 862 milioni di analfabeti (140 milioni sono giovani dai 15 ai 24 anni); circa 104 milioni di bambini non hanno la possibilità di frequentare nessun tipo di scuola; i due terzi degli adulti (individuo dai 15 anni in poi) analfabeti sono donne.

▪ Il decennio delle nazioni Unite per l'alfabetizzazione (2003-2012).

L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha proclamato il periodo 2003-2012 *Decennio delle Nazioni Unite per l'alfabetizzazione*. Esso tenderà a migliorare del 50% il tasso di alfabetizzazione degli adulti entro il 2015 e offrire a tutti le stesse possibilità di accesso all'educazione di base. Si tratta dell'obiettivo numero quattro dell'*Educazione per tutti (EPT)* del *Forum mondiale sull'educazione* di Dakar (2000), ma anche della realizzazione degli obiettivi del *Millennio per lo sviluppo* stabiliti nella *Dichiarazione del Millennio* (8 settembre 2000).

▪ Analfabetismi vecchi e nuovi

Gli studiosi coniugano una vera e propria lista di analfabetismi e, quindi di possibili analfabeti, oggi esistenti: analfabeta "totale", "vero e proprio", di "fatto", "originario" (non sa né leggere né scrivere); analfabeta "di ritorno" (ha perso la capacità acquisite di leggere e scrivere); illetterato (non è in grado di formulare messaggi attraverso la forma scritta); semianalfabeta (è in possesso della licenza elementare, ma non ha la pur minima possibilità di inclusione sociale)...

In effetti – come afferma il documento dell'UNESCO *La Décennie pour l'alphabétisation: son débuts.2003-2004* – nel concetto di alfabetizzazione occorre integrare: *la capacità di valutare a diversi livelli di analisi e di astrazione, di gestire una simbolica complessa, di passare da un sapere teorico alle applicazioni concrete e di padroneggiare ben altre competenze che vanno ben al di là del semplice fatto di saper leggere e scrivere. Il termine alfabetizzazione non ci autorizza a tracciare una frontiera molto netta tra gli alfabetizzati e gli altri.*

In fondo, la nozione di alfabetizzazione è oggi una nozione complessa.

▪ Analfabetismi insospettati

L'alfabetizzazione non si limita all'acquisizione delle competenze di base, tuttavia esse costituiscono il punto di partenza di nuovi sviluppi.

Molti studiosi pongono l'attenzione su analfabetismi che potremmo definire insospettati.

L'analfabetismo civico è una preoccupazione del nostro tempo: designa l'incapacità di situarsi responsabilmente all'interno di un contesto retto da diritti-doveri individuali e collettivi. L'analfabetismo politico è un'ulteriore preoccupazione: l'individuo è incapace di servirsi delle opportunità di intervento nel "politico".

L'analfabetismo democratico, forse poco considerato, avendo a che fare con la difficoltà, specialmente dei

giovani, di formarsi opinioni autonome e indipendenti, dovrebbe far riflettere studiosi e operatori della formazione. L'analfabetismo ambientale, è da studiare con accuratezza: esso indica la difficoltà di leggere e decodificare l'ambiente naturale e antropico. L'analfabetismo digitale, inoltre, non è di poco conto: ha a che fare con l'incapacità di usare gli strumenti informatici per gestire la vita di ogni giorno. Quest'ultimo, al pari di altri analfabetismi – come ricorda il *Rapporto innovazione e tecnologie digitali in Italia* a cura dell'Ufficio Studi del Ministro per l'innovazione e le tecnologie – fa rilevare come inclusione sociale ed inclusione digitale siano strettamente legati.

L'elenco di questi analfabetismi insospettati potrebbe continuare.

Essi, in definitiva, segnalano come l'alfabetizzazione sia – come affermava la *Dichiarazione di Persepoli* al *Simposio internazionale sull'alfabetizzazione* (1975) – realmente un contributo alla liberazione dell'uomo e al suo pieno sviluppo; un simbolo di riscatto della marginalità sociale; uno strumento per la partecipazione sociale e politica.

▪ Tre riflessioni

A questo punto, è possibile richiamare tre esigenze speculative e pratiche.

La prima riguarda il legame alfabetizzazione-apprendimento. *Garantire l'alfabetizzazione di tutti i cittadini è essenziale* – come afferma il documento della Commissione Europea *Gli obiettivi futuri e concreti dei sistemi di istruzione – per garantire la qualità dell'apprendimento; è questa la chiave di tutte le successive capacità di apprendimento, nonché dell'occupabilità.*

La seconda riflette sul fatto che se è vero che l'alfabetizzazione è anche strumento per "trovare lavoro", è anche vero che occorre non farsi piegare dalle richieste del mondo economico e finanziario che pretende "un solo tipo di alfabetizzazione", quello funzionale alle lobby politiche, economiche e finanziarie di turno.

La terza riguarda la cosiddetta società della conoscenza. In una società che permette ai cittadini di assorbire sempre più informazioni senza leggere, occorre mantenere alta la capacità critica degli individui proprio attraverso un'opera di convincimento volta a persuadere gli individui del fatto che mantenere la capacità di leggere e far di conto è essenziale, sia da un punto di vista professionale che da un punto di vista personale.

Da queste tre riflessioni, tre linee direttrici per un'educazione degli adulti (EdA) che voglia riscoprire la sua originaria vocazione di strumento di emancipazione dei popoli, come gradi educatori e pensatori (Paulo Freire, Ettore Gelpi, don Lorenzo Dilani...), hanno segnalato.

L'alfabetizzazione è un diritto dell'uomo: questo assunto della Dichiarazione dei diritti dell'uomo deve costituire un punto fermo di riferimento di un'autentica EdA come prassi e come disciplina scientifica.

* *Culture di Educazione degli Adulti presso la II Cattedra di Pedagogia generale e sociale della Seconda Università di Napoli*

La democrazia partecipata nella scuola

di Orazio Pasquali *

Una delle massime aspirazioni di chi è investito di responsabilità di governo in politica o in altri settori è quella di trovare forme di partecipazione dei cittadini che gli consentano da una parte di avere da essi elementi per effettuare scelte corrette e dall'altra di sondare opinioni per ottenere il loro consenso. Praticare una reale democrazia è però difficile, perché l'ascolto richiede tempi lunghi, metodi appropriati, costi elevati e quindi molto spesso si auspica che il pensiero dei governati coincida con quello di chi governa e ci si convince del fatto che l'aver avuto un'investitura basti da sola ad operare sempre scelte oculate. Nel mondo della scuola, nel quale gli allievi non hanno però scelto i loro *governanti*, questi ultimi propongono e sviluppano programmi di discipline secondo percorsi che nessun allievo ha mai scelto di fare o sviluppano attività nelle quali in effetti si richiede quasi sempre la sola partecipazione passiva degli allievi. In questo clima molto spesso si assiste ad un **silenzio di partecipazione democratica**: i docenti hanno difficoltà a parlare tra loro e ad ascoltarsi e fanno scelte isolate ed a volte criticabili; gli allievi non scelgono quasi mai niente e da tempo hanno preso coscienza che quanto viene sviluppato ogni giorno, in una sequenza priva di una logica di sistema, non gli sarà molto utile in futuro. C'è una via per il recupero di una reale partecipazione democratica nella scuola? La risposta è positiva se è possibile attivare una serie di canali oggi ostruiti da un fare quotidiano farraginoso e figlio dell'abitudine e della burocrazia. Il **primo canale** è quello dell'ascolto dei giovani: essi sono portatori di interessi, creatività, fantasia, modernità ma anche di problemi particolari ed ansie ignote al mondo degli adulti che preferisce ragionare per stereotipi piuttosto che su dati reali. Il **secondo canale** da attivare è quello di una comunicazione tra i docenti che sempre di più si stanno isolando ed alimentano un senso di avversione verso il sistema ed i loro colleghi che sempre di più va sedimentando.



Comunicazione significa aprire l'ascolto sui problemi della categoria e su quelli del singolo.

Il **terzo canale** da attivare è quello della dirigenza scolastica che oggi lotta per evitare un degrado democratico nell'istituto e mostra un senso di impotenza nell'azione a fronte di una forte volontà di mettere in moto le migliori risorse e di rendere l'istituto più aperto al territorio.

Il **quarto canale** è quello dei genitori che risultano normalmente i grandi assenti dell'istituzione scolastica, pronti sempre ad informarsi del comportamento e delle votazioni dei figli ma non sempre portatori di idee, stimoli, aperture utili a tutto il sistema scolastico.



Il **quinto canale** da attivare è quello del mondo del lavoro e della produzione che normalmente dovrebbe raccogliere i frutti della nostra scuola per inserirli positivamente nel lavoro ma che da anni non fa che lamentare la qualità minima del *prodotto* e la sostanziale inutilità dei percorsi formativi scolastici. Ma come attivare e potenziare questi cinque canali? Esiste la possibilità di farlo, applicando una metodologia della **progettazione partecipata** con la quale, in tempi ragionevolmente limitati, è possibile non solo far incontrare le diverse categorie tra loro in un confronto costruttivo, ma farle procedere congiuntamente a sviluppare un'idea progettuale che risolva una situazione negativa su un tema rilevante per l'istituzione scolastica che l'organizza. Detta metodologia, denominata **GOPP** (Goal Oriented Project Planning), si applica in laboratori della durata di una o due giornate, ai quali si fanno partecipare i diversi attori-chiave (docenti, dirigenti, genitori, rappresentanti del mondo del lavoro, degli enti territoriali, dell'università) e gli stessi allievi per sviluppare insieme il progetto condiviso, che consente di risolvere la situazione problematica presente in una istituzione o in un territorio. È una metodologia della programmazione **per obiettivi**, opposta alla programmazione per attività, che normalmente viene applicata nella scuola. Lavorare sugli obiettivi permette invece di ottenere un progetto integrato che interessa più settori, perché solo in questa maniera la soluzione che il gruppo ottiene può consentire risultati positivi.

In questa partecipazione democratica, ciascuna categoria evidenzia i propri problemi, conosce quelli degli altri, trova soluzioni condivise, esce quindi dal suo isolamento e rompe quelle barriere di incomunicabilità che il fare quotidiano ha fatto crescere nel tempo.

Un laboratorio **GOPP** permette di ottenere questi risultati e raggiungere gli obiettivi fissati rafforzando la prassi democratica della partecipazione, del confronto, del recupero della creatività ed attivando processi scolastici che fanno riscoprire tutte le potenzialità e le risorse dei vari protagonisti.

* Esperto MIUR

L'Educazione degli adulti nel PON: uno sguardo d'insieme

di Giovanna Grenga *

Il Programma Operativo Nazionale (P.O.N.) "La Scuola per lo Sviluppo", è gestito dal MIUR, Dipartimento Istruzione, Direzione Generale per gli Affari Internazionali dell'Istruzione Scolastica.

All'interno del Programma, la Misura 6 "Istruzione permanente" è finalizzata alla qualificazione e recupero delle conoscenze di base di giovani adulti e adulti con insufficiente istruzione scolastica. Dal 2000 sono stati attuatori della Misura prioritariamente le Istituzioni scolastiche titolari di CTEP e istituti di istruzione secondaria superiore statali, con priorità per quelli sede di corsi serali, nelle regioni Obiettivo 1 (Basilicata, Calabria, Campania, Puglia, Sardegna e Sicilia).

Quali i punti critici e le positività dei progetti di Eda nel PON scuola?

Le metodologie per la motivazione e l'apprendimento utilizzate durante i corsi denunciano, pur a fronte di apprezzabili eccezioni, come ancora non sia diffusa la capacità di fare scuola tenendo conto di ciò che il bilancio delle competenze permette di indagare per valorizzare le esperienze significative della persona in merito a conoscenze e competenze.

Le certificazioni rilasciate agli allievi al termine dei corsi Eda nel PON attestano un processo che lentamente si avvia verso una cultura europea delle certificazioni. Al momento attuale le certificazioni rilasciate dalle scuole nella loro eterogeneità richiedono piuttosto la divulgazione capillare di formati standard europei in cui si possa esprimere la storia, l'esperienza, le competenze tecnico professionali.

Il reclutamento degli utenti della misura 6 intercetta un universo adulto, di migranti, di giovani adulti, in cui le donne sono maggioranza, a dimostrazione che le pari opportunità possono essere realizzate qualora si tenga conto della scelta dei luoghi in cui attivare i corsi e si affronti adeguatamente il tema dei tempi anomali in cui collocarli. Sono queste le caratteristiche che maggiormente favoriscono il rientro in formazione degli adulti con compiti familiari, di cura, di occupazione precaria o strutturata in turni non fissi. Sostegno fondamentale alla frequenza è il servizio di assistenza ai figli dei corsisti madri e padri che ha goduto di un generalizzato gradimento ovunque sia stato introdotto.

In generale, nell'attivazione dei corsi sono incoraggiate le microprofessionalità per stimolare nei giovani e negli adulti il protagonismo sociale che li porti ad intraprendere esperienze lavorative autonome e cooperative.

Una auspicabile diffusione della cultura di valutazione e autovalutazione dell'attività svolta dalle scuole potrebbe utilmente portare queste ultime a monitorare se dopo aver

offerto percorsi brevi e professionalizzanti, vi sia stato o no successivo rientro in formazione o frequenza scolastica successiva

Analoga riflessione vale quanto alla verifica degli esiti occupazionali degli iscritti ai corsi. Il forte scarto numerico tra le scuole che si pongono interrogativi a questo riguardo e quelle che nulla indagano forse va ricondotta al fatto che è mancato, nel lancio di questa misura, la proposta di un forte momento di autocoscienza o di collocazione anche ideale delle progettazioni.

Alcuni progetti denunciano una certa sciattezza nella programmazione, ma esistono alcune belle e meditate eccezioni da cui emerge competenza del territorio e sinergie operative con la locale associazione degli industriali, i centri di orientamento delle Università, i SERT, referenti per il terzo settore.

Le scuole che hanno attivato cultura di rete con il mondo del lavoro svolgono il bilancio delle competenze con cognizione di causa e avvalendosi di personale competente.

Il volantinaggio ovvero varie forme di porta a porta risultano tra le forme più diffuse per la diffusione dei corsi assieme ad ogni forma di pubblicità su periodici, reti televisive e radiofoniche locali, quotidiani.

Quanto alla metodologia attuata dalle scuole emerge qualche contraddizione; pur dichiarando in premessa che gli aspetti caratterizzanti la didattica degli adulti sono l'imparare facendo si arriva poi nella pratica a svolgere fino a 60 ore di lezione frontale, 6 ore di lavoro di gruppo sulle 80 complessive e questo è accaduto per esempio in un corso di alfabetizzazione informatica.

In altri casi si è cercato invece di comprendere, alla luce della pregressa esperienza dei CTP e delle scuole serali coinvolte negli interventi, l'evoluzione qualitativa nella proposta formativa, l'utilizzo del metodo biografico, l'adesione al modello andragogico: modelli questi che mettono in evidenza le differenze delle modalità di apprendimento degli adulti rispetto a quelle previste per i soggetti più giovani.

L'autorità di gestione continua tuttora l'attività di monitoraggio delle attività e dei corsi attuati con la programmazione di seminari territoriali che possano contribuire a definire quegli aspetti di consapevolezza procedurale e di missione sociale specifica che la Misura 6 "Istruzione Permanente" concorre a definire nella generale strategia di sviluppo del programma.

*** Referente, all'interno del Programma, per la Misura 6 "Istruzione permanente"**



dopo anni
di lavoro...



di studi e
ricerche...



di battaglie
politiche...



di dibattiti e
discussioni...



il Governo
ha realizzato...

2005



la scuola del futuro!

Per una formazione degli insegnanti centrata sull'ambiente

di Maria Rosaria Fiengo *

La formazione di un soggetto può essere produttivamente innescata attraverso un'intenzionalità che, considerando l'*ambiente*, nella propria *sistemicità*, *complessità*, *multimedialità*, miri a produrre modificazioni all'interno delle relazioni tra individui e habitat formativo e lavorativo.

Per ambiente intendiamo un insieme relazionale complesso e dinamico, che contiene sia elementi naturali sia prodotti sociali, fattori biologici e componenti culturali. Il soggetto è intessuto con gli altri costituenti ambientali, egli apprende con, dentro, attraverso l'ambiente, mentre l'ambiente, come sistema di relazioni, si modifica anche attraverso l'azione soggettiva. I processi formativi dei soggetti e quelli dell'ambiente (e di parti interconnesse di esso) sono correlati; quando si pone un'intenzione formativa dall'interno (o dall'esterno) del sistema-ambiente si pone la modificazione di determinate relazioni. Si può comprendere quanto risulti emergente qualificare la progettualità formativa sul piano della *comunicazione*. Un progetto formativo non può che essere, pertanto, qualificato anche in termini di *metacomunicazione* (P.Watzlawick). L'ottica relazionale e sociale sottesa a un'idea di *formazione centrata sull'ambiente* o di *formazione ambientata*, quindi, *situata e distribuita*, implica che si pensi alla formazione nei termini di limiti, e nelle differenze.

Il rapporto tra intenzione e esito non è lineare e causale. L'intenzione del formatore, del progetto gioca con i fattori sistemici costituenti un ambiente formativo: nella formazione si deve fare i conti con l'intreccio, con la convergenza o con la divergenza di più intenzionalità, e con il caso.

D'altro canto, questo sembra essere il paradosso dell'educazione: la realtà educativa è dialettica, consiste, cioè, nell'indirizzare con l'*intenzionalità* la *spontaneità* dell'individuo. Il paradosso è però necessario e rappresenta la condizione specificamente umana: la formazione implica la conformazione del soggetto a un sistema di valori e a una cultura e, contemporaneamente, occorre riconoscere che un soggetto possa essere considerato positivamente in termini cognitivi e formativi solo quando sia socialmente riconosciuto come una persona capace di decidere di se stessa, di scegliere, di agire liberamente e responsabilmente, in autonomia.

La formazione intenzionale ha come propria finalità l'autonomia di ciascun soggetto, la valorizzazione della sua irriducibile differenza e unicità, insieme alla sua capacità di stare "in salute" nelle relazioni sociali e ambientali. Inoltre, pensare alla formazione in termini di centralità dell'ambiente e della relazione porta a una centralità anche della dimensione *contrattuale* e *negoziale* nell'intero impianto organizzativo e formativo di una data istituzione scolastica come negli interventi formativi locali messi in campo. Il vincolo dell'*intersoggettività* costituisce lo spazio di espressione della libertà possibile, dell'autonomia di ciascun singolo. L'*autonomia*, non come mera qualità soggettiva ma come

qualità della relazione tra soggetto e ambiente si esprime in un sistema organizzato che consente a ciascun soggetto, proprio attraverso le proprie regole, la possibilità di mettere in comune con gli altri soggetti di *co-appartenenza* un *consenso* o di contribuire alla vita collettiva attraverso la libera espressione di un *dissenso*. L'intersoggettività, in un sistema organizzativo come la scuola offre al singolo la possibilità di riconoscersi dentro un insieme dotato di *senso* e di attribuire ad esso e alle sue il proprio senso.

Una formazione centrata sull'ambiente contiene, inevitabilmente, il valore della democrazia. La nozione di *democrazia*, che ha sì a che fare con la quantità e con i numeri, va connotata, tuttavia, in termini qualitativi: occorre puntare, quindi, alla *democrazia sostanziale* e non solo a quella formale. Nella scuola la partecipazione alla vita comunitaria, come esercizio consapevole della libertà, nei termini dell'autonomia e della socialità, è obbligatoria.

Una formazione degli insegnanti in servizio come *formazione ambientata, centrata sull'ambiente*, porta a considerare, quindi, che la qualità della formazione degli insegnanti sia relativa all'intero impianto dell'organizzazione complessa che apprende; il che non esclude che anche uno specifico corso di formazione possa essere utile. Esso, tuttavia, dovrebbe sempre interferire, anche "divergentemente", in modo costruttivo con l'ambiente, fornendo ad esso un'occasione di *apertura* e non di *chiusura*. Si tratta di puntare alla qualificazione della formazione come orizzonte di senso e *esperienza sensata*.

Una formazione per gli insegnanti in servizio si può realizzare, per esempio, attraverso la *ricerca-azione partecipativa*. Il formatore o l'insegnante o il ricercatore sono interpreti attivi e partigiani, formando si formano, interpretando si interpretano, fanno una esperienza che li ridefinisce attraverso la conoscenza-intepretazione dell'altro e del contesto. L'esperienza formativa, che correla formatore e formando è una esperienza trasformativa. L'esperienza formativa è esperienza della relazione e della integrazione (della mente e del corpo, dell'io e di tu, del soggetto e dell'ambiente, del conoscere e del sentire, del pensare e del fare, del dolore e del piacere, del potere e del non potere, del riflettere e del narrare, del conservare e del trasformare, del pensare e del sognare, ecc.). L'esperienza formativa contribuisce alla costituzione e alla ri-costruzione del sé (J. Bruner). La nostra prospettiva interpretativa ci fa dirigere l'attenzione verso due dimensioni cognitive che il soggetto utilizza per conoscere - conoscersi, per intepretare-interpretarsi: la *paradigmaticità* e la *narratività* (J. Bruner). Ciò ci induce a individuare nella comunicazione e nella stretta interrelazione tra pensiero e linguaggio, tra modalità di pensare e linguaggi (e tecnologie), la possibilità di una *formazione ambientata come esperienza di senso*.

* **Professore a contratto Pedagogia generale e sociale
Seconda Università di Napoli**





FENICE è l'acronimo di Federazione Nazionale Insegnanti – Centro di iniziativa per l'Europa, una associazione professionale che ha come punto di riferimento le idee di Salvemini, di laicità della scuola e di difesa e valorizzazione della scuola pubblica, interpretandole in chiave moderna e con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune. In questa prospettiva l'Associazione vuole sostenere tutte le iniziative che prevedano l'integrazione della scuola, in termini di risorse intellettuali, nei processi di crescita culturale della società, di innovazione dei sistemi di istruzione e di formazione professionale, di incontro tra le aspirazioni dei giovani e la domanda di nuove professionalità richieste dal mercato del lavoro.

GLI OBIETTIVI

- contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune;
- sostenere la preminente funzione educativa e formativa della scuola pubblica;
- garantire la laicità della scuola e la sua libertà contro ogni forma di dogmatismo, di intolleranza, di violenza;
- promuovere, elaborare e assecondare iniziative e progetti di formazione e di aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, nonché ricerche e sperimentazioni innovative nel campo metodologico e didattico;
- promuovere e sperimentare modalità innovative per consentire la partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale di cittadini di tutte le età e/o appartenenti a fasce dello svantaggio sociale;

LE ATTIVITÀ

- realizzazione di progetti nell'ambito dei programmi della Commissione Europea;
- produzione, pubblicazione e diffusione di materiali - multimediali e non - aventi lo scopo di favorire la conoscenza reciproca delle varie nazioni europee;
- formazione iniziale ed in servizio del personale della scuola;
- organizzazione di convegni, conferenze, corsi, mostre anche itineranti, viaggi di istruzione, visite guidate, soggiorni all'estero, scambi di insegnanti e studenti.

L'Associazione si è impegnata contro il finanziamento della scuola privata e l'insegnamento della religione nella scuola di Stato organizzando a tale scopo convegni e seminari; ha realizzato numerosi corsi di formazione e prodotto materiali didattici in diversi campi disciplinari nonché sugli aspetti psico-pedagogici, cognitivi e metodologici dell'insegnare, come le nuove tecnologie educative, la programmazione didattica, la relazione e la comunicazione nel processo di insegnamento-apprendimento, la dispersione scolastica, il lavoro di gruppo, i giochi di ruolo, etc.

Infine FENICE è specializzata nella diffusione: ha organizzato più di 30 seminari e convegni, due siti web - www.fenice-eu.org e www.edutheatre.it - ed una newsletter in tre lingue inviata a circa duemila indirizzi di organismi attivi nel campo dell'istruzione e della formazione di tutti i paesi europei

I PROGETTI EUROPEI

Dal 2000 ad oggi l'associazione è stata/è partner o promotore di nove progetti transnazionali della Comunità Europea nell'ambito del Programma Socrates, Leonardo e Gioventù di cui tre nell'ambito del programma SOCRATES:

- "Le français par les techniques théâtrales"**, (Convenzione n° 89874 – CP – 1 – 2001 – 1 – IT – LINGUA – L2). progetto LINGUA 2 in cui FENICE ha avuto il ruolo di istituto coordinatore;
 - "Join Your Grandchildren in Learning a Foreign Language"**, (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1) progetto LINGUA 1
 - "TEAM" " Training of Educators of Adults in an intercultural Module"** (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1) progetto Grundtvig 2 in cui FENICE ha il ruolo di istituto coordinatore;
- cinque nell'ambito del Programma LEONARDO DA VINCI:
- "VIR Viaggio dell'Italiano in Romania"** (Convenzione n° I/04/A/EX/154414-SCF) Progetto di Mobilità in cui FENICE ha avuto il ruolo di istituto coordinatore;
 - "e-GoV – e-Government Village"** (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121) Progetto Pilota;
 - "TES – Telework Education System: un Sistema di Formazione, Orientamento ed Informazione sul Telelavoro"**, (Convenzione n° I-00-B-F-PP-120788) Progetto Pilota;
 - "NUVOLA" Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento** (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120439), Progetto Pilota;
 - " Un Portale per la New Economy"** (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120423) Progetto Pilota.

Ed uno nell'ambito del programma SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ Azioni Congiunte

- "INNOschool" "Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica"** (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);

Cari colleghi,

gli studenti che rifiutano di apprendere, che non frequentano la scuola o che la abbandonano prima del tempo rappresentano probabilmente una delle più grandi sfide per un educatore. Questo soprattutto in un momento in cui un titolo di studio diventa non solo un importante prerequisito per entrare nel mondo del lavoro ma gioca anche un ruolo importante soprattutto in termini di integrazione sociale

Il concorso europeo "INNOschool" è una "chiamata alle armi" per tutti: docenti, genitori ed istituzioni che si occupano di scuola affinché propongano progetti per prevenire l'affaticamento scolastico e l'abbandono precoce della scuola e favorire l'integrazione anche dei giovani immigrati. Il progetto è **diretto alle scuole secondarie superiori, ai centri di formazione professionale ed ai centri giovanili** – in particolar modo a quelli nelle aree con un alto tasso di dispersione scolastica - dei paesi partner del progetto: Germania, Italia, Paesi Bassi e Spagna ed intende coinvolgere i giovani nel processo di apprendimento in modo da renderli cittadini consapevoli.

"INNOschool" prevede di premiare i progetti migliori e più facilmente attuabili e diffonderli in Europa. Mandateci le vostre proposte innovative, non importa in quale forma (un testo, un sito web, un filmato o altro), ogni proposta è benvenuta. Un criterio importante è che la scuola includa e promuova l'idea di una "Comunità" aperta all'esterno e alla comunità locale, cercando partner nelle immediate vicinanze con una rete di sostenitori, dalle associazioni giovanili agli uffici per l'impiego alle imprese locali.

Una giuria internazionale selezionerà i quattordici migliori progetti ai quali verrà assegnato un premio in danaro:

Un premio da 2.000 € 4 premi da 1.500 € 4 premi da 1.000 € 5 premi da 500 Euro

I progetti dovranno essere spediti per raccomandata A.R. entro e non oltre il **30 maggio 2006** al partner italiano del progetto al seguente indirizzo:

**Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa
Piazza Quattro Giornate, 64 - 80128 Napoli**

oppure al seguente indirizzo e-mail: info@fenice-eu.org Insieme al progetto inviateci una sintesi in lingua inglese e il nominativo della persona di contatto, con relativo numero di telefono fisso ed indirizzo di posta elettronica. Un gruppo di esperti rielaborerà i quattordici migliori progetti in modo da renderli trasferibili negli altri paesi europei e provvederà a pubblicarli sul sito web del progetto.

Nell'insero allegato al giornale ci sono varie informazioni sull'affaticamento scolastico nei paesi del partenariato ed alcuni esempi di progetti attuati con successo in Germania, Italia, Paesi Bassi e Spagna. Ulteriori informazioni possono essere reperite sul nostro sito www.fenice-eu.org

Vi saremo grati per la vostra collaborazione a questa iniziativa.

